

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

Corso di Laurea Magistrale in

Psicologia di Comunità, della Promozione del Benessere e del Cambiamento Sociale

Tesi di laurea Magistrale

Gestione delle emozioni negli atleti dai 12 ai 19 anni: un'indagine esplorativa nel calcio

Managing emotions in athletes aged 12 to 19 years: an exploratory investigation in
soccer

Relatrice:

Prof.ssa Irene Leo

Correlatore esterno:

Dott. Maurizio Ceccoli

Laureando:

Nicola Bertozzi

Matricola: 2016939

Anno Accademico 2021/2022

INDICE

INTRODUZIONE	1
Capitolo 1. GESTIONE DELLE EMOZIONI NELLO SPORT	4
1.1. Teorie delle emozioni a confronto.....	4
1.2. Emozioni e sport.....	9
1.3. Gestione delle emozioni nello sport.....	17
1.4. L'agonismo in adolescenza.....	24
Capitolo 2. EMOZIONI NEL CALCIO	32
Capitolo 3. ANSIA DA PRESTAZIONE E INTELLIGENZA EMOTIVA	39
3.1. Ansia da prestazione nello sport.....	39
3.2. Intelligenza emotiva e gestione delle emozioni nello sport.....	47
Capitolo 4. LA RICERCA	54
4.1. Introduzioni e ipotesi iniziali.....	54
4.2. Partecipanti.....	56
4.3. Procedura e strumenti.....	57
4.4. Questionario.....	57
4.4.a. <i>Demografica</i>	58
4.4.b. <i>Sport Anxiety Scale – 2 (SAS-2)</i>	58
4.4.c. <i>Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue-SF)</i>	59
4.4.d. <i>Figura professionale psicologo dello sport</i>	60
4.5. Analisi dei dati.....	61

4.6. Discussione dei risultati.....	70
4.7. Conclusioni.....	73
4.7.a. <i>Limiti della ricerca</i>	76
4.7.b. <i>Sviluppi futuri</i>	78
BIBLIOGRAFIA	81

APPENDICE

Appendice A: Questionario somministrato

Appendice B: Modulo informativo e di consenso alla partecipazione e al
trattamento dei dati

INTRODUZIONE

1° agosto 2021, la squadra di atletica dell'Italia “scrive una pagina sportiva” che rimarrà nella storia mondiale. I protagonisti principali della spedizione italiana sono Giammarco Tamberi, saltatore in alto, e Marcell Jacobs, centometrista, i quali a distanza di pochi minuti riescono a vincere entrambi l'oro olimpico nelle proprie discipline. Il loro abbraccio al termine delle due gare entra nella storia delle Olimpiadi così come il percorso che li ha portati a ottenere questo traguardo. Tamberi sognava l'oro olimpico da più di cinque anni, dal momento in cui si era infortunato gravemente, poco prima di partire per le olimpiadi di Rio 2016. Dalle sue interviste emerge tutto il lavoro atletico, ma soprattutto psicologico che lo ha portato sul gradino più alto e di quanto la gestione delle emozioni e una sana espressione possano fornire una marcia in più durante le gare. Jacobs, dal canto suo, dopo aver vinto, ha subito riservato un ringraziamento speciale alla sua mental coach Nicoletta Romanazzi, dichiarando che senza di lei non sarebbe stato in grado di correre. Nelle successive interviste sono emersi delle tensioni emotive legate alla figura del padre di Jacobs che lo bloccavano durante le gare. Solo grazie al percorso con la sua mental coach è riuscito a fare pace con il suo passato e a esprimere il suo massimo potenziale nel momento più importante.

L'argomento preso in esame in questo elaborato riguarda la gestione delle emozioni nello sport, attraverso l'analisi dei costrutti psicologici relativi all'ansia da prestazione sportiva e all'intelligenza emotiva di tratto. L'ambito sportivo individuato è quello calcistico e l'indagine esplorativa svolta, attraverso la somministrazione di un questionario, è rivolta ad atleti di età comprese tra i dodici e i diciannove anni. Questo elaborato di tesi, attraverso la letteratura scientifica, approfondisce l'importanza delle emozioni nello sport e la capacità di gestione delle stesse mettendo in luce il legame tra

psicologia e sport. Analizzando i costrutti psicologici di ansia da prestazione sportiva e di intelligenza emotiva di tratto, cerca di evidenziarne le relazioni reciproche. Il tutto al fine di verificare l'ipotesi di partenza secondo la quale ansia da prestazione sportiva e gestione delle emozioni, osservata attraverso l'intelligenza emotiva di tratto, correlano negativamente tra loro. Inoltre, una piccola parte dell'elaborato indaga la percezione che i ragazzi hanno riguardo alla figura professionale dello psicologo sportivo e se la sua presenza o meno possa influire sui risultati ottenuti rispetto ai due costrutti psicologici presi in considerazione. Questo tema è di grande interesse poiché, analizzando il pensiero che gli atleti hanno riguardo la sua utilità e le sue funzioni, è possibile implementare progetti che vadano a sensibilizzare le società sportive e che comprendano al loro interno figure professionali di questo tipo, mettendo al centro le esigenze dei ragazzi (Cece et al., 2019).

L'ansia da prestazione può vanificare il duro lavoro fatto in allenamento, così come possedere un buon livello di intelligenza emotiva permette di poter gestire al meglio le diverse situazioni emozionali, che compaiono continuamente in ambito sportivo (R. E. Smith et al., 1990). Tutto questo sviluppo può essere facilitato dalla presenza di professionisti che lavorano a contatto con certe tematiche, soprattutto, in una fase di crescita delicata come l'adolescenza (Fraser-Thomas & Côté, 2009; Petitpas et al., 2005).

Il primo capitolo della ricerca è una rassegna sul concetto di emozione e su come sia stata studiata la gestione delle emozioni in ambito sportivo e sui contributi che le neuroscienze hanno portato riguardo allo sviluppo cerebrale in adolescenza, in relazione allo sport. Nel secondo capitolo, invece, vengono raccolte diverse ricerche che hanno indagato le emozioni nel mondo calcistico in modo da comprendere le motivazioni della scelta di aver circoscritto lo studio a questo ambito sportivo in particolare. Nel terzo

capitolo si procede con una rassegna teorica che riguarda i costrutti indagati: ansia da prestazione sportiva ed intelligenza emotiva nello sport. L'indagine esplorativa sui costrutti, invece, viene sviscerata nel quarto capitolo dove si osservano e discutono i risultati ottenuti dal questionario somministrato. Nelle conclusioni si analizzano i limiti e i possibili sviluppi futuri legati a questo ambito di ricerca sperimentale.

L'indagine esplorativa effettuata, dato il gruppo ristretto di partecipanti, non permette di generalizzare i risultati ottenuti. Tuttavia, offre la possibilità di osservare sensazioni e percezioni di ragazzi facenti parte di piccole realtà calcistiche, andando ad evidenziarne differenze e similarità rispetto ai costrutti presi in esame, quali: ansia da prestazione sportiva ed intelligenza emotiva di tratto. Inoltre, il questionario fornisce qualche informazione riguardo a come lo psicologo sportivo è percepito dai ragazzi e alle sue possibili influenze sui livelli di ansia e di intelligenza emotiva e lascia aperte diverse strade per possibili sviluppi futuri.

Capitolo 1

GESTIONE DELLE EMOZIONI NELLO SPORT

1.1. Teorie delle emozioni a confronto

Definire il termine “emozione” è un problema tutt’oggi ricorrente. Riuscire a farlo in ambito sportivo, quindi, diventa una sfida ancora più difficile. Nonostante ciò, in questo primo paragrafo il concetto di emozione e le teorie più importanti relative ad esso verranno analizzate su più livelli cercando inoltre di portare alla luce quanti più possibili legami e collegamenti con il mondo dello sport.

Innanzitutto, esistono diverse definizioni del concetto di emozione. William James (1884) la definisce come “la percezione dei cambiamenti corporei che seguono un evento eccitante”. Lo psicologo Nico Frijda (1994), circa un secolo dopo, definisce le emozioni come “Tendenze all’azione”, ovvero che la loro caratteristica principale è quella di dare priorità a determinati obiettivi ed azioni ad esse correlate, in una data situazione. Prendendo in considerazione la paura, ad esempio, si parlerebbe di prontezza ad individuare un pericolo e l’esigenza a fuggire o reagire in altri modi ad esso. Richard Lazarus (1991), invece, sposta il focus concentrandosi su convinzioni e componenti valutative delle emozioni. Il concetto che emerge in questo caso è quello di appraisal, ovvero la valutazione di qualcosa nel mondo di un individuo come fulcro dell’emozione.

Continuando a sviscerare il concetto di emozione è importante sapere che le emozioni possiedono quattro componenti interconnesse:

- Fisiologia: dilatazione pupillare, frequenza cardiaca e respiratoria, pressione arteriosa, ...;
- Comportamenti Manifesti: postura, espressioni facciali, respirazione, ...;

- Sentimenti Soggettivi: consapevolezza di sentirsi arrabbiati, tristi, ...;
- Valutazione Cognitiva (Appraisal): riconoscimento dello stimolo nel contesto specifico

I canali attraverso i quali le emozioni si possono generare possono essere bottom-up (dal basso verso l'alto) oppure top-down (dall'alto verso il basso) (McRae et al., 2012). Quest'ultimo si attiva in risposta a valutazioni cognitive, mentre il processo di bottom-up avviene in risposta alle proprietà percettive intrinsecamente emotive dello stimolo (McRae et al., 2012). Prendendo sotto esame la paura, gli stimoli che la provocano seguendo un percorso dall'alto verso il basso possono riguardare: immaginazione di eventi passati (molto rilevante nel PTSD), ruminazioni/pensieri di eventi passati o futuri oppure su sintomi fisici, memoria episodica di eventi personali passati (morte, incontro...). Gli stimoli che attivano la paura dal basso verso l'alto, invece, possono essere: visivi, olfattivi, gustatori, uditivi. Alcuni di essi comprendono inneschi innati specie-specifici (odore di un gatto per un roditore), oppure differenze individuali nella reattività biologica a determinati stimoli (serpenti, ragni...). Infine altri riflettono motivazioni e valori legati ad acquisizioni culturali (armi, denaro...). Le emozioni top-down permettono di ottenere maggiore flessibilità nel produrre risposte emotive, mentre quelle bottom-up consentono di rispondere velocemente e in modo accurato a tutti quegli aspetti ambientali che in quel momento sono rilevanti per le emozioni (McRae et al., 2012). Diversi studi neuroscientifici hanno mostrato come emozioni generate dal basso verso l'alto, specialmente quelle suscitate da volti emotivi, innescano un'attività dell'amigdala più forte, ma rapporti soggettivi più deboli di emozioni generate dall'alto verso il basso o di emozioni miste (Britton et al., 2006; Hariri et al., 2002; Ochsner et al., 2009). Nel mondo dello sport è molto comune vivere situazioni e sensazioni emotive forti

nelle quali i processi bottom-up e top-down si attivano; la bravura dell'atleta sta poi nel saper gestire ogni stimolo interno o esterno, come vedremo nei paragrafi a seguire.

Continuando a parlare di emozioni è interessante andare ad analizzare le diverse teorie che si sono sviluppate nel tempo intorno a questo concetto. Infatti, comprendere da dove derivano le emozioni e i processi cerebrali, fisici, psicologici e motori ad esse connessi, offre una visione più chiara e completa che permette di fronteggiare in modo costruttivo le situazioni emotive.

Una delle principali teorie delle emozioni, ascrivibile all'area neurofisiologica, è quella di James-Lange (1884). Questi affermano che “un oggetto stimola uno o più organi di senso; gli impulsi afferenti passano alla corteccia e l'oggetto viene percepito; [...] l'oggetto semplicemente percepito viene trasformato nell'oggetto emotivamente sentito”(Cannon, 1927, p. 107). Secondo questa teoria ci si sente tristi perché si piange, si ha paura perché si trema (James, 1890). Quindi uno stimolo emotivo genera la risposta corporea che a sua volta dà origine a sentimenti emotivi coscienti. Tuttavia, James (1894) rese più chiara la propria teoria asserendo che, a causare l'arousal e la conseguente risposta emotiva, fosse la valutazione e interpretazione della situazione nella quale lo stimolo si presentava, non la semplice comparsa dello stesso (Shiota & Kalat, 2018). La versione più moderna di questa teoria prevede l'ipotesi del marker somatico di Damasio (1996) che afferma che quando le rappresentazioni viscerali dello stato corporeo (es. sudorazione) vengono riattivate, si prova eccitazione o paura (Damasio et al., 1996). Lesioni della corteccia orbitofrontale (OFC) eliminano la risposta cutanea galvanica (GSR), ovvero l'aumento di sudorazione viene a mancare (Bechara et al., 2000; Damasio et al., 1990, 1996).

Walter Cannon (1927), critica la specificità autonoma della teoria di James-Lange dal momento che ogni emozione implica la stessa attivazione generale del sistema nervoso autonomo. Secondo Cannon (1927), l'eccitazione autonoma è troppo diffusa per tener conto della varietà esperienziale emotiva perché le specificità risiedono nel cervello, non nel corpo. Inoltre le risposte autonome sono troppo lente rispetto all'esperienza emotiva. Il rossore compare dopo quindici secondi, ma i sentimenti sono più veloci di così. Prosegue la critica asserendo che esiste la possibilità che le stesse risposte fisiologiche si possano verificare in altri stati (es. freddo, febbre). Conclude la critica alla specificità autonoma affermando che, per la maggior parte, si è insensibili alle sensazioni autonome e che, quindi, sarebbe improbabile che da queste possano generare diverse emozioni (Cannon, 1927, p. 108-114). Cannon (1927), propone una nuova teoria dove valutazione cognitiva e sentimento soggettivo sono causalmente indipendenti da attivazione fisiologica e risposte comportamentali. L'attivazione fisiologica non comporta automaticamente sensazioni soggettive cosce (Shiota & Kalat, 2018). Seppur non confermata da evidenze sperimentali, la teoria di Cannon-Bard ha dato impulso a teorie più moderne che danno spazio agli aspetti cognitivi dell'emozione (Shiota & Kalat, 2018).

Ne è un esempio la teoria a Due-fattori di Schachter e Singer (1962), dove contesto e attivazione fisiologica vengono interpretati dal sistema nervoso centrale per generare sentimenti soggettivi coscienti (Schachter & Singer, 1962). Se in una situazione non si sanno le ragioni per le quali qualcuno piange, si assume che sia perché è triste, tuttavia il contesto disambigua la vera emozione sottostante come un atleta che piange di gioia dopo aver vinto l'oro olimpico.

Una moderna teoria ideata da Weisfeld e Goetz (2013), afferma che le emozioni hanno degli elicitori interni ed esterni e che l'appraisal serve a riconoscere e a discriminare il contenuto emozionale dello stimolo (vedi Figura 1). Invece l'affetto è una sensazione universale di valenza positiva/negativa, che spesso riceve priorità. Questo affetto fondamentale, quindi, innesca un comportamento motivato e dei cambiamenti viscerali adattivi e motori (Weisfeld & Goetz, 2013).

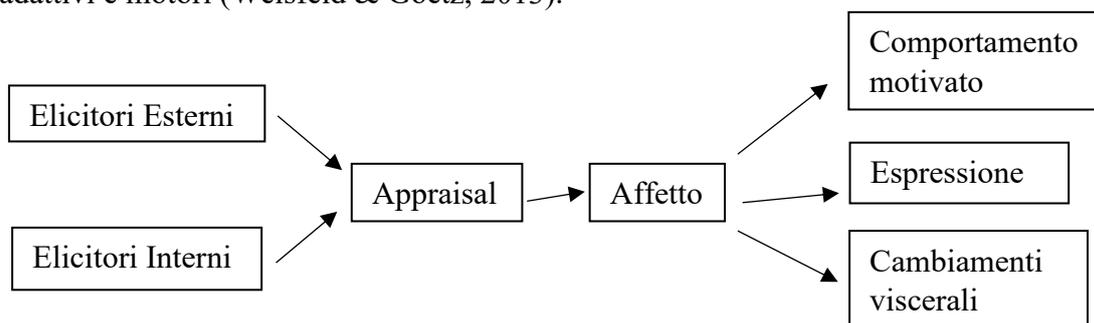


Figura 1. Schema di base dei costituenti e della loro sequenza temporale di emozioni (Weisfeld & Goetz, 2013).

Le teorie delle emozioni sono molteplici, per questo è difficile racchiudere questo concetto così complesso in una sola definizione. Tuttavia, ogni diversa interpretazione di tale costrutto permette di vedere da diversi punti di vista un argomento che riguarda da vicino ogni individuo.

La teoria a due fattori è stata accettata ampiamente e per diverso tempo si pensava che ci fosse poca specificità fisiologica nelle emozioni. William James (1884), che indicava le emozioni come riflessi corporei, ha ricevuto diverse critiche fino agli anni '80, quando diversi studi condotti da Ekman e Friesen, attraverso il sistema FACS (Facial Action Coding System), hanno dimostrato la fondatezza di certe asserzioni.

La domanda alla quale si voleva rispondere era se le sensazioni corporee fossero necessarie per elicitarne sentimenti soggettivi. Strack et al., (1988), hanno cercato di

rispondere a questa domanda ideando un esperimento che consisteva nel far tenere una matita tra le labbra al gruppo A e una matita tra i denti al gruppo B. Ogni soggetto leggeva vignette comiche e, in seguito, giudicava ognuna di esse come molto divertente, un po' divertente o non divertente affatto. Reggendo la matita tra i denti si è costretti a sorridere mentre tenendola tra le labbra si è costretti ad essere imbronciati. Il gruppo B (sorridenti) giudicò più divertenti le vignette rispetto al gruppo A (arrabbiati). Effetti simili sono emersi utilizzando videoclip di film al posto delle vignette comiche. Tutto questo conferma che, le espressioni facciali possono indurre cambiamenti fisiologici e che possono anche influenzare risposte emozionali soggettive (Strack et al., 1988). Da questi (Strack et al., 1988) e altri studi empirici emerge, dunque, che comportamenti emozionali, come posture corporee ed espressioni facciali, non siano necessari per l'esperienza conscia dell'emozione (sentimenti soggettivi), ma che essi possano facilitare l'insorgenza dell'esperienza soggettiva. Gli effetti sono piccoli, ma il fatto che siano presenti è fondamentale per rafforzare la teoria delle emozioni.

1.2. Emozioni e sport

Avendo delineato nel paragrafo precedente la definizione del concetto di “emozione” e avendo mostrato le diverse teorie che hanno provato a spiegarne l'origine e l'evoluzione, ora è possibile procedere con l'analisi delle emozioni calate nel contesto sportivo. Le diverse modalità per studiarle, le diverse tecniche e correnti di pensiero che si sono e si avvicinano tutt'ora attorno a questo concetto.

Partendo dal fatto che le emozioni sono il combustibile che muove il comportamento umano e la principale fonte di motivazione nella nostra vita, si può

comprendere come esse invadano il mondo di un atleta e che, con ogni probabilità, lo sport senza emozioni non sarebbe sport. Da uno studio è emerso come le emozioni vengano paragonate a un radar a risposta rapida che permette all'essere umano di dare significato agli eventi e, soprattutto, di mantenerlo durante il corso esperienziale (Cole et al., 2004, p. 319).

Le emozioni nello sport influenzano pensieri, memoria e percezione. Ad esempio la stessa gara potrebbe indurre i corridori, ognuno con il proprio vissuto, a provare emozioni differenti. Tutto questo comporta associazioni, ricordi e percezioni del tutto singolari e personali. Riprendendo la teoria della rete associativa di Bower (1981), si comprende come l'emozione in atto funga da unità di memoria. Inoltre, essa può associarsi ad eventi coincidenti (Bower, 1981). Una volta che questa unità emozionale viene attivata, si riescono a recuperare eventi ad essa associati in modo più semplice (Bower, 1981). Un esempio lampante riguarda il vissuto di Giammarco Tamberi alle Olimpiadi di Tokyo 2020, quando si è presentato sulla pista del salto in alto con il gesso del grave infortunio (lesione al legamento deltoideo) che lo aveva costretto a saltare le Olimpiadi di Rio 2016; gesso come simbolo di dolore e resilienza, di fatica e riscatto, di attesa e di voglia di rivalsa, tutte emozioni che a detta sua lo hanno accompagnato negli anni di allenamento e lo hanno portato a vincere la medaglia d'oro. L'unità emozionale in questo caso gli ha fatto ripercorrere il suo tortuoso percorso di riscatto verso quella gara che vale una vita di sacrifici e gli ha permesso di diventare padrone del proprio destino mettendogli "le ali sotto i piedi".

Questo esempio permette di comprendere che attraverso le reti associative le emozioni che vengono esperite, per loro natura intrinseca, influenzano la cognizione della situazione che si sta vivendo e anche il modo in cui essa viene affrontata (Bower, 1981).

Diventa interessante, quindi, andare a vedere come le emozioni sono studiate ed osservate nel mondo sportivo. Una delle modalità più gettonate è quella di studiarle attraverso l'approccio narrativo, che permette di comprenderle in modo più esaustivo quali intersoggettive, sociali ed incarnate (Tamminen & Bennett, 2017). L'approccio narrativo, dal momento che pone al centro la persona, consente di umanizzare le scienze umane (Bochner & Riggs, 2014). In questo caso i ricercatori hanno raccolto e studiato alcune testimonianze di diversi atleti assumendo la parte di "analisti di storie", il tutto per ottenere resoconti realistici direttamente dalle esperienze degli atleti stessi (B. Smith et al., 2016). Sempre seguendo l'approccio narrativo, in altri casi gli studiosi hanno vestito i panni di "narratore" servendosi dei racconti degli atleti o dei propri per produrre storie che evocassero delle esperienze emotive realmente vissute (Bochner & Riggs, 2014; B. Smith et al., 2016). Queste diverse modalità di utilizzo dell'approccio narrativo mostrano in modo ancora più marcato l'importanza delle narrazioni per lo studio delle emozioni nello sport e nell'attività fisica e, inoltre, diventa un cassetto dal quale attingere per sviluppare nuove ricerche riguardo alle emozioni come fenomeni sociali, intersoggettivi e incarnati.

Se intorno agli anni '50, attraverso l'osservazione e lo studio di atleti d'élite e atleti meno forti, si cercavano di scoprire i diversi profili di auto-regolazione e le diverse abilità di coping; intorno agli anni '70, attraverso nuove ricerche si inizia a comprendere come nello sport, più che i tratti di personalità, quello che conta è l'abilità degli atleti di attivare una serie di abilità psicologiche. Ciò che ne risulta è un modello che fa riferimento all'effetto di abilità psicologiche inerenti alla preparazione e alla regolazione emotiva sulla prestazione (vedi Figura 2) (Hardy et al., 1996, citato in Eccles et al., 2011, p. 183).

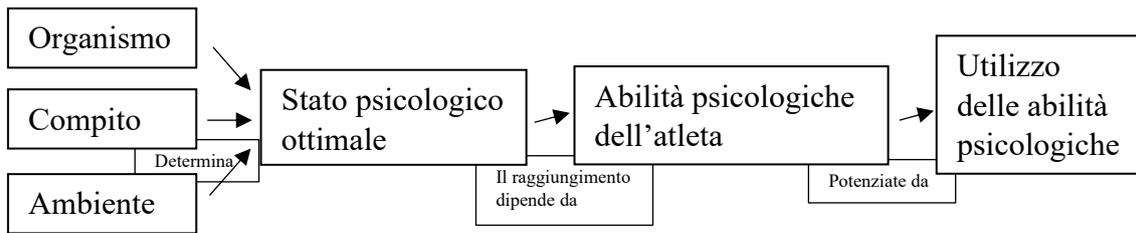


Figura 2. Quadro teorico per l'autoregolazione dello stato emotivo negli atleti (Eccles et al., 2011).

Questo quadro teorico per l'autoregolazione dello stato emotivo negli atleti mostra che lo stato psicologico ottimale dipende da tre fattori vincolanti quali: dipendenti dall'organismo, dal compito e dall'ambiente. L'atleta dovrebbe quindi mirare a raggiungere, per poi mantenere, lo stato ottimale dal momento che esso comprende l'insieme di emozioni e cognizioni appropriate per lui in quel determinato contesto (Hardy et al., 1996, citato in Eccles et al., 2011, p. 183). Inoltre, l'abilità nel saper raggiungere questo stato psicologico ottimale dipende da capacità psicologiche dell'atleta stesso. Ad esempio, saper regolare le emozioni, fiducia in sé stessi, motivazione, ansia e attenzione (Hardy et al., 1996). Per migliorare queste abilità, gli atleti utilizzano le competenze psicologiche in loro possesso. Queste abilità, che hanno origine cognitivo-comportamentale, sono: definizione degli obiettivi, immagini mentali, rilassamento e attivazione, capacità di parlare di sé (Hardy et al., 1996). L'applicazione di queste competenze psicologiche da parte di atleti esperti è stato osservato attraverso diversi metodi di ricerca quali: self-report, psico-fisiologici, comportamentali e neuropsicologici (Eccles et al., 2011).

Per poter raggiungere lo stato emotivo ottimale occorre quindi un allenamento costante da parte degli atleti. Tuttavia, questo stato è influenzato da diversi fattori che comprendono variabili emotive e cognitive come motivazione, ansia, attenzione e

autostima. Ad essi, si aggiungono tre potenziali fattori limitanti: compito da svolgere, ad esempio tirare un rigore a metà partita o tirarlo al novantesimo; ambiente, aspettative e pressione; personalità stessa dell'atleta. Tutto questo consente di comprendere come lo studio approfondito riguardo agli atleti e alle loro emozioni, se svolto a trecentosessanta gradi, garantisce sviluppo e innovazione in questo ambito permettendo di raggiungere performance che fino a poco tempo fa si pensava fossero impossibili, ma prima ancora di garantire il benessere degli atleti stessi.

Proprio in relazione ai processi attenzionali che si vanno delineando durante la performance sportiva, lo studio di Vast et al. (2010) ha indagato la percezione che gli atleti hanno riguardo alle proprie emozioni negative e positive e su come pensano che queste possano influire a livello di prestazione e concentrazione. I ricercatori si sono serviti dello Sport Emotion Questionnaire e lo hanno somministrato a sessantanove atleti dopo una gara di softball. Inoltre, in modo retrospettivo hanno descritto come le emozioni abbiano influito a livello di performance, attenzione e concentrazione. Dall'analisi dei risultati è emerso che emozioni positive come felicità ed eccitazione fossero più strettamente legate alla concentrazione rispetto ad emozioni negative come ansia, rabbia e sconforto (Vast et al., 2010). Gli atleti hanno riportato che le emozioni positive, seppur con un dispendio maggiore di energie attentive rispetto a quelle negative, sono state percepite come più utili per raggiungere livelli elevati di attenzione per la gara e per poterla svolgere in modo automatico (Vast et al., 2010). Inoltre, si è osservato che tutti questi effetti venivano amplificati quanto più l'intensità emotiva aumentava.

L'articolo di Neil et al. (2011), similmente a quello di Vast et al. (2010), mostra come le emozioni negative possano influire sulle prestazioni sportive. I ricercatori hanno preso in considerazione atleti d'élite e hanno riscontrato come valutazioni ed emozioni

negative non siano state percepite ed esperite come debilitanti per la performance a venire, in linea con lo studio di Vast et al. (2010). Tuttavia, nell'articolo di Neil et al. (2011), vengono citati anche esempi nei quali i fattori di stress in un primo momento provocano sentimenti negativi, ma successivamente, grazie a un'ulteriore autovalutazione dell'esperienza, gli atleti sono stati in grado di sfruttare certi pensieri e considerazioni a proprio vantaggio per le prestazioni future, aumentando in questo modo concentrazione e sforzo (Neil et al., 2011).

Lo studioso Hanin (2000), aveva già compreso l'importanza delle emozioni a livello di performance. Proprio per questo ha ideato il modello IZOF (Individual Zones of Optimal Functioning). Questo modello è stato sviluppato in un ambito naturalistico dello sport professionistico e alla base ha l'idea che l'emozione non sia altro che una componente dello stato bio-psico-sociale concettualizzata come una manifestazione situazionale, multimodale e dinamica dell'intero funzionamento umano (Hanin, 2000; Robazza et al., 2004). Cinque sono le dimensioni fondamentali prese in considerazione da Hanin (1993):

- Forma: cognitivo, emozionale, motivazionale, comportamentale;
- Contenuto: positivo o negativo, rilevante o non rilevante per il compito, ottimale o non ottimale, facilitante o debilitante;
- Intensità: livello, zona, profilo, range;
- Tempo: presente-passato-futuro, durata, prima-durante-dopo, frequenza;
- Contesto: interpersonale, cross-culturale, situazionale, intra-gruppo o intergruppi.

Esse vengono utilizzate per descrivere la struttura e le dinamiche individuali ottimali e disfunzionali delle esperienze emotive legate alla prestazione (Robazza et al., 2004). Il

quadro di riferimento teorico comprende la misura del contenuto emozionale soggettivo di un atleta rispetto alla sua performance. Grazie all'IZOF è possibile analizzare sia la prestazione passata che quella futura. Cerca di distinguere come il vissuto emozionale dell'atleta lo possa influenzare durante allenamenti e competizioni. Inoltre, questo modello è in grado di identificare profili emozionali individuali legati a performance di successo e non (Hanin, 2000; Robazza et al., 2004). La valutazione qualitativa delle emozioni nello sport aiuta a sfatare diverse convinzioni errate che atleti ed esperti portano con sé. Ne è un esempio l'idea diffusa che la performance ideale si ottenga quando si prova uno stato di ansia intermedio. Grazie agli studi sulle zone individuali di prestazione ottimale di Hanin (2000) è stato possibile osservare come:

- Alcuni atleti rendono meglio quando l'ansia è bassa;
- Altri quando l'ansia è molto alta (utilizzata come un segnale che devono dare il massimo in quanto la gara è molto importante);

La stessa cosa ma all'opposto avviene quando si analizzano gare con risultati scadenti. L'obiettivo principale, quindi, è comprendere quando i singoli atleti entrano o escono dalla loro personale zona di rendimento ottimale (Hanin, 2000; Robazza et al., 2004). A livello emotivo diventa fondamentale individuare quattro categorie emozionali:

- Positive funzionali (P+)
- Negative funzionali (N+)
- Positive disfunzionali (P-)
- Negative disfunzionali (N-)

Le emozioni leggermente diverse per ogni atleta rientrano a far parte di una di queste quattro categorie. Inoltre, per comporre un profilo attendibile e puntuale non basta una

sola osservazione, ma ne occorrono diverse (Hanin, 1997). Grazie al modello IZOF è stato possibile correggere anche altre idee errate: ad esempio che esista un livello ideale di intensità emotiva che facilita la performance uguale per tutti gli atleti, che le emozioni negative siano sempre disfunzionali per ottenere una buona performance e che quelle positive siano sempre funzionali (Hanin, 1993; Hanin, 1997; Hanin, 2000; Robazza et al., 2004).

Dal momento che contenuto e intensità emozionale funzionali e disfunzionali variano molto tra un atleta e l'altro, il suo stato emotivo viene definito prima in termini di contenuto. Solo successivamente si analizza l'intensità delle emozioni per poi confrontarla con gare precedenti e stabilire se e in che misura l'atleta sia entrato o meno nella sua zona di rendimento ottimale (Hanin, 2000). Dunque, per aumentare le possibilità che si verifichi una buona prestazione occorre massimizzare le emozioni funzionali e minimizzare quelle disfunzionali. Il rapporto che si instaura tra emozioni e performance è bidirezionale, in quanto le emozioni precedenti ad una gara possono influenzare l'esito della gara stessa ma, allo stesso modo, la prestazione in gara può influenzare le emozioni durante e dopo la competizione.

Questo modello permette di comprendere ancora una volta l'importanza del legame indissolubile che esiste tra emozioni e prestazioni sportive. Tiene in considerazione l'atleta a tutto tondo cercando di osservarne peculiarità proprie senza voler standardizzare vissuti tanto personali quanto incomparabili con quelli di altri atleti. Strumenti come il modello IZOF consentono di approfondire in modo puntuale il valore delle emozioni nello sport che spesso viene tutt'oggi trascurato e aiuta a sviluppare nuove ricerche in questo ambito in modo da poter raggiungere performance ottimali.

1.3. Gestione delle emozioni nello sport

Gestire le emozioni è un esercizio che va svolto quotidianamente e parte da un altro concetto altrettanto importante che riguarda il saper riconoscere le emozioni chiamandole con il proprio nome. Quest'ultimo ambito risponde alla voce di alfabetizzazione emozionale che ancora oggi non riceve particolare attenzione. Basti pensare al fatto che attraverso una buona conoscenza di quello che si prova si riesce a vivere in società con rapporti civili e si riescono ad instaurare relazioni profonde e durature.

Andando ad approfondire il concetto di regolazione delle emozioni troviamo una definizione chiarificatrice data dagli studiosi Richards e Gross (2000) che la intendono come pensieri e comportamenti che influenzano le emozioni che gli individui sperimentano, quando le provano e soprattutto, in che modo le esperiscono ed esprimono. Regolarle implica una serie di tentativi volti ad evocare, prolungare, diminuire o intensificare le esperienze emotive, oltre alle espressioni e ai processi cognitivi ad esse associate e si verifica nel momento in cui emerge una discrepanza tra emozioni attuali e quelle desiderate (Gross & Thompson, 2007). Basti pensare all'importanza della fisiologia del volto nei rapporti sociali quotidiani. Le strategie per gestire le emozioni sono praticamente infinite e ogni essere umano può svilupparne di diverse (Richards & Gross, 2000). Diventa fondamentale per chi lavora con gli sportivi e per gli stessi atleti avere dei quadri teorici ben delineati. Il modello di Gross permette di avere bene in mente il concetto di regolazione emozionale poiché, attraverso l'analisi approfondita delle diverse situazioni e reazioni, individua cinque principali modalità di regolazione delle emozioni (Gross, 2001; Gross & Thompson, 2007). Il modello si articola su tre livelli:

- Livello 1 (risposta emotiva): stimolo, attenzione, valutazione, risposta;
- Livello 2 (Strategie di regolazione delle emozioni): selezione della situazione, modifica della situazione, orientamento attenzione, strategie cognitive, modulazione della risposta;
- Livello 3 (Modello e strategie di coping collegate): coping basato sul problema e coping basato sull'azione.

Sviscerando le diverse modalità di fronteggiare certe situazioni si osserva che, per quanto riguarda la selezione e la modifica della situazione, si intende la capacità di scegliere in quali situazioni mettersi o modificare quelle in atto. Ad esempio, decidere di tirare o non tirare un rigore con tutte le conseguenze del caso. Attraverso creatività e riflessività l'atleta può fronteggiare al meglio determinati scenari emotivi. In questo caso è di fondamentale importanza padroneggiare buone capacità di problem solving (Platt & Metzger, 1987).

Proseguendo nell'analisi troviamo la strategia dell'orientamento dell'attenzione. Essa fa riferimento a tutte quelle situazioni nelle quali gli individui spostano in modo volontario l'attenzione per influenzare le proprie emozioni (Ochsner & Gross, 2005). Quando non è possibile selezionare una situazione diversa, si può portare l'attenzione su elementi specifici dell'ambiente. Una modalità utilizzata spesso in questo senso e prevalentemente negativa è quella della ruminazione dal momento che porta a focalizzarsi su emozioni negative e ad intensificarle. Tuttavia, esistono esempi di ruminazione che hanno effetti positivi sulla performance come emerso dallo studio di Anderson e Bushman (2001).

Le strategie cognitive, invece, hanno la capacità di modificare l'importanza o il significato di un evento. Ad esempio, Marcell Jacobs prima di correre i cento metri utilizza la tecnica del self-talk per rimanere focalizzato su quello che deve, ma soprattutto che vuole fare. Tale abilità permette di modificare gli stati emotivi in due modi, come afferma Jones (2003): cambiando un pensiero negativo con uno positivo o neutro oppure utilizzare il self-talk per generare lo stato emotivo ricercato. Altre tecniche sono: il goal-setting, l'imagery e la rivalutazione della situazione. Quest'ultima, conosciuta anche come reappraisal, permette di modificare la risposta fisiologica in base all'interpretazione che l'atleta dà del compito: sfida o minaccia (Blascovich et al., 1999). Chi crede di non essere in grado di gestire le proprie emozioni, difficilmente si servirà di strategie efficaci ed efficienti per fronteggiare le diverse situazioni che gli si presenteranno davanti.

Per quanto riguarda la tecnica della modulazione della risposta si osserva l'abilità della soppressione espressiva. Tuttavia, questa tecnica è meno efficace della rivalutazione cognitiva dovuto al fatto che i costi cognitivi possono diminuire le risorse utili al compito. Gli effetti della soppressione espressiva spesso sono paradossali: più si cerca di respingere un pensiero negativo più quello si ripresenta con maggiore intensità emotiva (Wegner & Zanakos, 1994). A rafforzare questa ipotesi lo studio di Quartana e Burns (2007) ha scoperto che i tentativi di sopprimere l'emozione della rabbia possono amplificare la sensibilità al dolore, causando l'aumento della percezione delle caratteristiche frustranti ed irritanti del dolore stesso. La conseguenza principale, date queste premesse, è che le strategie che puntano a modulare la risposta emotiva si rivelano meno efficaci di quelle che provano ad inibire l'emozione (Gross, 2001; Gross & John, 2003; Richards & Gross, 2000). Comunque sia, esistono diverse strategie efficaci per la modulazione della risposta emotiva, quali: emotional imagery, musica, rilassamento muscolare e attività fisica. Dalla

ricerca di Jones (2003) emerge che in certe situazioni tali tecniche abbiano un “effetto lenzuolo”, ovvero che influenzino l’intensità emotiva in modo generalizzato.

Recenti studi rafforzano l’ipotesi secondo la quale, per il raggiungimento del successo e del benessere nello sport, sia necessario non solo l’allenamento fisico, ma anche un’attenzione alle caratteristiche psicologiche (Rubaltelli et al., 2018). Per quanto queste ricerche stiano spostando il proprio focus sull’ottimizzazione delle performance degli atleti attraverso la regolazione delle emozioni, non bisogna dimenticarsi dell’importanza degli aspetti cognitivi di quest’ultima nel creare contesti sportivi più accoglienti ed esperienze emozionali più positive che portano molteplici effetti benefici (Fredrickson & Losada, 2005). Ne è un esempio il divertimento che è uno dei migliori fattori predittivi per quanto riguarda il voler iniziare uno sport e per il volerlo poi continuare (Carpenter & Scanlan, 1998). I risultati dello studio di Stenseng et al. (2015) sottolineano che le influenze sociali all’interno dello sport ricreativo dovrebbero incentivare tendenze armoniose in quanto esse garantirebbero connessioni sociali nello sport che porterebbero, di conseguenza, a livelli più elevati di emozioni positive.

Nel momento in cui vengono poste delle interferenze a livello di autoregolazione emotiva si hanno effetti negativi molto rilevanti come evidenziato dallo studio di Wagstaff (2014). Venti ciclisti agonisti hanno completato una prova a tempo di dieci chilometri che richiedeva autoregolazione emotiva in quattro diverse condizioni sperimentali. Nella condizione nella quale gli atleti hanno soppresso le loro reazioni emotive alla vista del video sconvolgente hanno completato il percorso mettendoci più tempo, hanno generato meno potenza media, hanno raggiunto una frequenza cardiaca inferiore e hanno percepito un maggiore sforzo fisico rispetto alle altre condizioni sperimentali. Tutto questo dimostra che compromettere i meccanismi di autoregolazione

emotiva influisce in modo negativo su: sforzo percepito, ritmo e prestazione sportiva (Wagstaff, 2014).

La gestione delle emozioni ha forti implicazioni a livello sportivo e prima ancora nella vita di tutti i giorni. Nel loro studio, Gross e Munoz (1995), ne sottolineano l'importanza in termini di valutazione, trattamento e prevenzione di episodi depressivi. Un'altra ricerca ha evidenziato come la pratica sportiva diminuisca i fattori di rischio che possono portare a disturbi depressivi o a comportamenti ad alto rischio come abuso di droghe e alcool (Oler et al., 1994). Tuttavia, l'errore sta nel credere che certi disturbi mentali e patologici non riguardino gli sportivi. A maggior ragione gli atleti d'élite che si trovano a dover fronteggiare pressione e giudizi continui sulle proprie performance e scelte di vita. Volendo citare un triste esempio basti pensare al tragico epilogo di Marco Pantani, assassinato per motivi legati all'utilizzo di droga. Un altro esempio è quello della ginnasta statunitense Simon Biles, costretta a ritirarsi dalle olimpiadi di Tokyo 2020. Dalle sue dichiarazioni è emerso un disagio mentale legato allo scandalo che ha visto coinvolta la squadra USA Gymnastic. Si rimanda alla visione del documentario dell'inchiesta dal titolo *Athlete A*" (Cohen B. (Director) and Shenk J. (Director), (2020). *Athlete A* [Multimediale], America, Netflix). Essere sul tetto del mondo in termini di prestazioni sportive non garantisce benessere individuale, piuttosto aumenta determinati fattori di rischio (Purcell et al., 2019). Ecco allora che diventa fondamentale saper gestire le proprie emozioni in ogni situazione (Rice et al., 2016).

L'errore che spesso si commette è quello di pensare che con l'aiuto di mental coach o psicologi dello sport da un giorno all'altro si possa smettere di commettere alcuni errori e raggiungere grandi successi. La mental coach di Marcell Jacobs, Nicoletta Romanazzi, nei suoi incontri sottolinea spesso questa tendenza generale a pensare che certi

professionisti vengano visti come dei maghi che possono risolvere ogni problema da un giorno all'altro, ma non è così. Riprendendo il libro di Nicoletta Romanazzi dal titolo "Entra in gioco con la testa" (2022) si evince come il lavoro che un atleta deve compiere a livello emotivo è lo stesso, se non maggiore rispetto a quello che svolge in chiave tecnico-tattica e atletica. Si parla quindi, di allenamento quotidiano in termini di regolazione emotiva. Un recente studio, a tal proposito, ha osservato che l'induzione alla pressione delle giocatrici di cricket in allenamento gli ha permesso di ottimizzare le risposte allo stress in gara (van Rens et al., 2021).

Concentrandosi ulteriormente sul legame tra sport e gestione emotiva, nello studio di Tamir (2009) si osserva che la regolazione emotiva dipende da due tipi di motivazioni distinte: edoniche, legate al piacere oppure strumentali, collegate ad uno scopo. Diverse ricerche dimostrano che le persone possono essere disposte a provare emozioni spiacevoli se queste promuovono i loro scopi a lungo termine (Carver & Scheier, 2001; Elliot & Thrash, 2002; Tamir, 2004): ad esempio, sopportare il dolore e la fatica durante gli allenamenti in vista delle olimpiadi. Una ricerca ha scoperto che gli atleti che sostengono che ansia e rabbia siano utili ai fini di una buona prestazione hanno riportato una rabbia elevata prima della performance, cosa non evidenziata per l'ansia (A. Lane et al., 2011). Resta comunque più probabile che gli atleti regolino un'emozione se pensano che questo possa facilitare la loro prestazione (A. M. Lane et al., 2012). A tal riguardo, l'efficacia di una strategia mentale per l'ottimizzazione degli stati biopsicosociali pre-gara e delle prestazioni ha ricevuto supporto empirico (Robazza et al., 2004). Inoltre, i risultati della stessa ricerca hanno supportato l'idea che esista un "dentro" e un "fuori" zona (IZOF) legato alle emozioni percepite e ai sintomi corporei (Robazza et al., 2004). Un interessante studio, Cece et al. (2019), ha analizzato le traiettorie delle emozioni sportive

longitudinali in giovani ragazzi e gli effetti predittivi della regolazione e dell'intelligenza emotiva sulle loro traiettorie emotive. L'analisi effettuata ha messo in luce una grande eterogeneità nei risultati. Tuttavia, possono essere utili ad allenatori e psicologi sportivi per intervenire in modo preventivo sui casi più a rischio e per implementare interventi fondati sull'intelligenza e sulla regolazione emotiva, che hanno messo in evidenza benefici in termini di sviluppo di traiettorie emotive adattive (Cece et al., 2019). Un fatto curioso è offerto da atleti che fanno sport ad alto rischio in modo prolungato. Essi evidenziano particolari difficoltà nella gestione emotiva e nel sentirsi attivi emotivamente nelle relazioni strette (Woodman et al., 2010). La loro partecipazione a prove estreme si deve alla voglia di essere gli agenti diretti delle proprie emozioni (Woodman et al., 2010). I risultati di tutti questi studi delineano una certa eterogeneità nelle risposte relative alla gestione emozionale degli atleti. Questo è dovuto al fatto che quando si parla di emozioni, per quanto universali possano essere, occorre tenere a mente l'unicità del vissuto di ogni individuo nel modo e nell'interpretazione che compie al riguardo (Mesquita & Frijda, 1992).

Nel momento in cui si parla di gestione delle emozioni entra in gioco un altro fattore fondamentale prettamente collegato ad esso ovvero, l'intelligenza emotiva. Essa viene intesa come un'abilità che contribuisce in modo preponderante alla valutazione e all'espressione dettagliata delle emozioni proprie e negli altri, alla regolazione emotiva efficace, e all'utilizzo dei sentimenti per motivare, pianificare e realizzare se stessi (Salovey & Mayer, 1990). Da questa definizione si evince come la regolazione emozionale sia una componente fondamentale dell'intelligenza emotiva, che a sua volta rappresenta la base da cui partire per costruire una personalità solida. La rassegna sistematica di Laborde et al. (2016), ha inoltre osservato che l'intelligenza emotiva è stata

concettualizzata maggiormente come un tratto. Nel contesto dell'attività fisica il tratto di intelligenza emotiva è correlato ai livelli di attività fisica e agli atteggiamenti positivi verso la stessa (Laborde et al., 2016). Da un'altra ricerca emerge che le abilità legate all'intelligenza emotiva sono direttamente associate ad interazioni sociali positive e al benessere (Grewal et al., 2006).

Dalla letteratura presa in considerazione si nota quanto sia fondamentale sviluppare abilità in termini di intelligenza emotiva prima, e regolazione emotiva poi, per poter creare relazioni profonde e durature e per poter fronteggiare situazioni stressanti. Tutto questo parte dal concetto di alfabetizzazione emozionale senza la quale tutta la struttura che riguarda la personalità di un individuo si sgretolerebbe. Può sembrare complesso traslare questo discorso a livello sportivo, ma le fonti analizzate hanno mostrato diverse modalità per osservare certe tematiche. Lo sport, infatti, è relazioni con gli altri, ma prima di tutto con sé stessi ed è proprio per questo che diventa fondamentale possedere un buon alfabeto emotivo e allenare costantemente la propria intelligenza emotiva anche attraverso l'utilizzo di tecniche di regolazione delle emozioni (Grewal et al., 2006; Gross & John, 2003; Ochsner & Gross, 2005; Richards & Gross, 2000; Rubaltelli et al., 2018; Wagstaff, 2014).

1.4. L'agonismo in adolescenza

Dopo aver in parte analizzato la gestione emozionale e altri fattori ad essa correlati, è interessante andare ad approfondire questi concetti sviscerando ciò che accade nella fase di sviluppo presa in esame da questa indagine esplorativa, ovvero l'adolescenza. Proprio in questo periodo, l'essere umano vive diverse alterazioni sul

piano ormonale, fisiologico, neurale e comportamentale (Doremus-Fitzwater et al., 2010). Questa fase di sviluppo a livello sportivo coincide con l'inizio dell'agonismo. A livello cerebrale si assiste a diversi eventi importanti, ad esempio cala la capacità di immagazzinare informazioni, ma aumenta quella di saper ordinare potendo creare logicità nel pensiero (Tamnes et al., 2017). Sul piano corporeo, invece, si assiste allo sviluppo puberale con diverse modificazioni dovute all'azione degli ormoni sessuali prodotti da alcune ghiandole (Marshall & Tanner, 1968; Sawyer et al., 2018). Gli snodi attraverso il quale scorre l'adolescenza comprendono tre dimensioni: biologica, psicologica e sociale. Per questo motivo è importante analizzarne le diverse sfaccettature tenendo a mente i risvolti che questa fase di sviluppo può avere a livello di gestione emotiva.

Il termine agonismo deriva dal greco "agone" e viene definito in enciclopedia come "particolare impegno di un atleta o di una squadra durante lo svolgimento di una gara". Chi fa sport agonistico impegna diverse ore a settimana per allenarsi e gareggiare. In letteratura, riguardo al concetto di agonismo, sono state date diverse interpretazioni. Kayahan (2003) la identifica come una pulsione innata e come un tratto di personalità ben definito. Jones (2015), la descrive come uno stato mentale dinamico che spinge ad eccellere grazie all'impulso dato dal confronto sociale con l'altro, ai fini di essere il migliore. Altri ricercatori intendono l'agonismo come una prospettiva biologica evolutiva, in cui la competitività è vista sul piano comportamentale come l'abilità di servirsi di risorse nella competizione con l'altro (Baldauf et al., 2014). Comunque sia, l'agonismo nel contesto sportivo è un vincolo che offre delle opportunità di crescita importante in adolescenza (Passos et al., 2016). Esistono diversi elementi situazionali presenti nel contesto sportivo che possono influenzare gli atteggiamenti agonistici degli atleti nello sport come: numero di atleti coinvolti o livelli di performance da rispettare

(Garcia et al., 2013). I differenti co-adattamenti richiesti dai membri della squadra e dall'allenatore offrono diverse possibilità affinché vengano attivati comportamenti agonistici di un individuo che possono migliorare i suoi standard e aumentarne la competitività nel contesto in cui si trova (Passos et al., 2016). Come evidenziato da Baldauf et al. (2014), esistono differenze tra individui in relazione ai livelli di comportamenti competitivi messi in atto, attraverso spazio e tempo. Lo sport agonistico in adolescenza, come espresso dalle fonti prese in considerazione, pur non avendo una concettualizzazione unica, può essere utile per comprendere l'importanza che la pratica sportiva ricopre durante lo sviluppo. Praticare sport aiuta a comprendere le richieste dell'ambiente sportivo nel quale ci si trova e permette di iniziare a raggiungere la consapevolezza di sé e degli altri.

Parallelamente ad eventi sociali come l'agonismo e fisici come pubertà e crescita, si assiste ad un importante sviluppo cerebrale. Grazie alle neuroscienze è stato possibile approfondire lo studio della fase adolescenziale e dai risultati ottenuti è stato possibile individuare spiegazioni più precise e complete per definirla, evitando così di stigmatizzare ragazzi e ragazze additandoli come persone violente, insofferenti, immature e tanto altro. La neurofisiologia e le neuroscienze stanno portando nuove conoscenze in questo ambito; relativamente allo sviluppo cerebrale in adolescenza sono state in grado di mostrare come alla base dei comportamenti classici degli adolescenti intervengano precise attività neurologiche (Blakemore & Choudhury, 2006).

Lo psichiatra statunitense Dan Siegel ha dato un grande contributo alla letteratura scientifica relativa alla psicobiologia relazionale anche detta neurobiologia interpersonale. Nel suo libro "La mente adolescente", pubblicato nel novembre 2014, descrive i processi legati a questa fase di sviluppo. I cambiamenti cerebrali che avvengono

in adolescenza vanno a definire quattro principali caratteristiche mentali che hanno a che fare con lo sviluppo emotivo e sociale dei ragazzi. La prima di queste peculiarità è l'esplorazione creativa, dal momento che una volta acquisito il pensiero formale l'adolescente inizia a ragionare anche in astratto dando impulso a creatività ed innovazione. Negli adolescenti poi si sviluppa una maggiore intensità emotiva legata ai rapporti sociali che si instaurano. Altra caratteristica fondamentale che compare durante lo sviluppo cerebrale in fase adolescenziale è il coinvolgimento sociale. Il gruppo dei pari diventa fondamentale così come i diversi contesti che si vivono come quello scolastico e nel caso della presente ricerca anche quello sportivo. I rapporti che si creano potrebbero essere legami per la vita ma, allo stesso tempo, si potrebbero compiere azioni pericolose solo per farsi accettare da un gruppo. Queste caratteristiche sono strettamente legate al concetto di gestione emotiva sviscerato nel paragrafo precedente e sottolineano ancora una volta l'importanza di andare a studiare in modo eclettico certi fenomeni. L'ultima caratteristica riguarda la ricerca di novità che comprende la ricerca della gratificazione, talvolta mettendo in atto comportamenti a rischio. È importante osservare come ognuna delle caratteristiche citate sia ambivalente in senso positivo e negativo in base a come vengono messe in atto dall'adolescente (Siegel, 2019).

A livello prettamente neuroscientifico in adolescenza il cervello in un certo senso si rivoluziona. Le modifiche sono sia strutturali che funzionali e il tutto avviene a carico delle aree cerebrali e sottocorticali attraverso due fenomeni specifici: il pruning sinaptico e la mielinizzazione (Blakemore & Choudhury, 2006). Grazie ad essi l'elaborazione delle informazioni e la velocità di comunicazione neuronale aumentano in termini di efficienza. Il primo fenomeno citato, anche detto potatura sinaptica, consiste nell'eliminazione, dalla pre-adolescenza fino ai vent'anni circa, del cinquanta per cento delle sinapsi sviluppate

nell'infanzia andando a conservare le connessioni più importanti (Blakemore & Choudhury, 2006). Ne consegue che tra i venti e i venticinque anni il volume di materia grigia è diminuito, le sinapsi sono quasi dimezzate, ma allo stesso tempo risultano essere più robuste, ordinate e funzionali. Parallelamente al processo di pruning sinaptico durante l'adolescenza si completa lo sviluppo della sostanza bianca formata da fibre che collegano le diverse aree cerebrali e si arricchiscono di mielina. Tale sostanza funge da guaina isolante, in modo da migliorare l'efficienza della conduttività neuronale, rendendo la trasmissione delle informazioni più istantanea. In adolescenza, la quantità di mielina aumenta quasi del doppio in alcune aree cerebrali e, dal momento che coinvolge sostanza bianca e grigia, lo sviluppo cognitivo diventa più rapido (Blakemore & Choudhury, 2006). Tutte queste conoscenze hanno grossi risvolti su educazione, prevenzione e intervento. L'adolescenza espressa anche attraverso questi cambiamenti cerebrali segna un periodo di grande plasticità e ricettività agli stimoli più disparati iniziando a fornire risposte ottimali. D'altro canto, il cervello adolescente è anche più fragile e vulnerabile in questo periodo tanto che alcuni avvenimenti traumatici possono incidere negativamente intaccando l'età adulta. Uno studio scientifico, attraverso la revisione della letteratura dell'ambito, ha evidenziato anomalie strutturali quantitative del cervello in adolescenti che abusano di alcol (Welch et al., 2013). L'assottigliamento della corteccia cerebrale potrebbe dipendere dal fatto che l'ippocampo degli adolescenti è particolarmente sensibile all'alcol, ciò dovuto potenzialmente all'esposizione alla sostanza in relazione allo sviluppo cerebrale (Welch et al., 2013).

Il cervello umano considerato nel suo complesso si sviluppa costantemente, ma le aree al suo interno si sviluppano ad un ritmo diverso l'una dalle altre. La corteccia prefrontale e la dorsolaterale raggiungono per ultime lo spessore finale intorno ai

trent'anni (Sowell et al., 2001). Il lobo frontale è la porzione più anteposta del cervello e nell'uomo è molto sviluppata poiché permette la messa in atto di funzioni cognitive elevate, dette funzioni esecutive (Best & Miller, 2010). Esse permettono di ragionare con giudizio e in modo critico, controllare gli impulsi e inibire atteggiamenti inappropriati anche in base al contesto nei quali ci si trova. Servono a pianificare eventi, comprendere le intenzioni altrui e i diversi punti di vista su uno stesso argomento. Tutte queste funzioni sono strettamente collegate al concetto di intelligenza emotiva rafforzando ancora una volta il legame tra funzioni cerebrali, sviluppo cerebrale e gestione emotiva. Oltre alle funzioni esecutive in adolescenza si ampliano e arricchiscono di sfumature le competenze sociali. Esistono particolari circuiti della corteccia prefrontale che sottendono all'empatia, quella capacità di provare e riconoscere le emozioni altrui (Malin et al., 2014). Inoltre, in questa fase inizia ad accrescersi l'abilità di mettersi nei panni dell'altro e, quindi, considerare il punto di vista altrui. Le difficoltà adolescenziali nel prendere decisioni considerando anche punti di vista ed emozioni differenti dalle proprie, risiede in queste abilità ancora in fase di sviluppo. Tuttavia, nelle aree limbiche l'attività è più intensa. Questo sistema è composto da diverse strutture sottocorticali, in particolare l'amigdala, poste in profondità e volte alla regolazione emotiva e alle reazioni più istintive e primitive (Blond et al., 2012). Tutto questo rende più comprensibili scatti d'ira improvvisi, risposte impulsive e quei paradossali cambiamenti emotivi tipici degli adolescenti. Il fatto che talvolta gli adolescenti sembrano guidati dall'azione prima che dalla riflessione sulle conseguenze, indica semplicemente che le aree cerebrali a cui spettano le funzioni esecutive, come ad esempio la regolazione emozionale, siano ancora in fase di sviluppo (Davey et al., 2008). Essere circondati, in adolescenza, da persone care e professionisti dei vari settori, anche in ambito sportivo, può fare la differenza in termini di sano

sviluppo; infatti, si possono comprendere determinati comportamenti giovanili promuovendo politiche che si focalizzino sullo sviluppo regolare e armonioso di tutte le funzioni cerebrali e sociali, garantendo salute e benessere (Johnson et al., 2009).

Il sistema di ricompensa svolge una funzione fondamentale nel periodo adolescenziale (Wahlstrom et al., 2010). Le proiezioni dopaminergiche del mesencefalo che giungono al Nucleo Accumbens, che è legato al sistema limbico, fanno parte di questo sistema di ricompensa. Tutte le volte che si sperimenta gratificazione questo sistema rilascia dopamina, un neurotrasmettitore molto potente che funge da rinforzo. Esso comporta la reiterazione di quei comportamenti che hanno dato piacere ed innesca il classico meccanismo della dipendenza. Durante l'adolescenza il livello base di dopamina è inferiore rispetto ad altre età ma allo stesso tempo il suo rilascio durante le esperienze vissute è maggiore (Burke & Miczek, 2014). I ragazzi quindi si comportano in modo da ricercare esperienze che li gratifichino con grandi ricompense e nel minor tempo possibile, essendo l'impulsività una caratteristica di questa fase (Davey et al., 2008; Wahlstrom et al., 2010). Negli esperimenti noti come "Marshmallow Test" si osserva come gli adolescenti optino sempre per una ricompensa piccola ma immediata, piuttosto che una grande ma posticipata nel tempo (Mischel, 2014). Non avendo il sistema frontale ancora del tutto sviluppato, che serve ad inibire certe emozioni e comportamenti, gli adolescenti tendono ad agire in modo impulsivo e in modo da ottenere gratificazione. La corteccia prefrontale permette di elaborare giudizi e prendere decisioni valutando a priori costi e benefici, ma non essendo ancora completa gli adolescenti prediligono l'azione alla riflessione. La maturazione completa della corteccia prefrontale permette di ottenere una nuova competenza legata al controllo cognitivo, che a sua volta controbilancia il sistema di ricompensa e attiva la riflessione tra impulso e azione (Lewis, 1997). Parlando di sport,

se ne comprende l'importanza soprattutto in questa fase dove scelte sbagliate possono portare all'abuso di sostanze (Blond et al., 2012; Mischel, 2014). Lo sport da solo funge da fonte di piacere a basso costo, attiva il sistema dopaminergico, sviluppa le funzioni esecutive e coinvolge l'individuo in un contesto sociale meno rigido di quello scolastico fornendo occasioni importanti per affinare le abilità di regolazione emotiva e la creazione di legami con i pari e con figure adulte, come gli allenatori (Garcia-Falgueras, 2015).

Il presente elaborato di tesi si è focalizzato sullo sport, in particolare il calcio e le emozioni nel periodo adolescenziale proprio per osservarne le caratteristiche e le potenzialità, tenendo a mente quanto neuroscienze e psicologia possano essere utili nel comprendere dinamiche bio-psico-sociali legate all'esperienza emotiva dei ragazzi.

Capitolo 2

EMOZIONI NEL CALCIO

Il calcio è sicuramente uno degli sport più praticati e più seguiti a livello globale. È una disciplina che unisce le persone e supera moltissime barriere fisiche e culturali. Tralasciando i grandi introiti economici che si stanno raggiungendo nelle serie maggiori è interessante osservare e approfondire le diverse ricerche che nel corso del tempo hanno indagato le emozioni in questo sport. Gli articoli relativi a questo ambito vanno dallo studio delle emozioni negli atleti prima, durante e dopo la gara, a quelli legati ai tifosi e diverse altre sfumature emotive che permeano questo sport. Analizzare i processi emotivi nel calcio aiuta a comprenderne i diversi risvolti sulle performance degli atleti e sul loro stesso benessere.

Il presente studio, nella ricerca del campione, si è focalizzato su calciatori che praticano questo sport a livello agonistico di età comprese tra i dodici e i diciannove anni facenti parte di società del territorio sammarinese e romagnolo. Il campione e altri dettagli dell'indagine esplorativa verranno discussi e approfonditi nel quarto capitolo.

Se i primi studi in questo ambito si sono concentrati principalmente su emozioni negative correlate alle performance sportive, come l'ansia, la ricerca di Syrja (2002) ha cercato di analizzare emozioni sia positive che negative legate a prestazioni calcistiche di successo e non. A livello teorico, metodologico e concettuale lo studio ha seguito i precetti del modello delle Zone Individuali di Funzionamento Ottimale (IZOF) (Hanin, 1993; Hanin, 1997; Hanin, 2000; Robazza et al., 2004). Se prima gli studiosi si servivano di approcci nomotetici volti alla ricerca di leggi generali in modo da poter elaborare teorie comprensive su intere classi, il ricercatore Syrja (2002) si è servito dell'approccio

idiografico, opposto a quello precedente, volto all'analisi di casi particolari o singoli, cercando così di arricchire il bagaglio scientifico in questo ambito.

La difficoltà che si aggiunge andando a osservare e ad analizzare le emozioni in ambito calcistico risiede nel fatto di dover decidere se prendere in considerazione il singolo atleta, l'intero gruppo squadra o entrambi contemporaneamente. Esaminando un aspetto prettamente individuale come le emozioni esperite, si potrebbe propendere per delle analisi dei singoli atleti per poi andarne a osservare le diverse similitudini e differenze una volta raggruppati i dati. Il presente elaborato, servendosi di un questionario suddiviso in diverse parti relative a diversi costrutti emotivi legati allo sport, ha studiato l'ansia da prestazione da gara e la gestione emotiva di singoli atleti per poi andare a delineare una visione d'insieme, data dal confronto dei diversi casi. L'analisi dei costrutti presi in esame verrà descritta nel terzo capitolo.

Proseguendo la revisione dei diversi articoli relativi alle emozioni nel mondo calcistico, uno studio, attraverso delle interviste, ha indagato le esperienze personali di otto giocatori professionisti che hanno tirato un calcio di rigore durante gli europei del 2012 (Jordet & Elferink-Gemser, 2012). È emerso che stress, coping ed emozioni sono cambiate ampiamente durante il corso dell'evento. Inoltre, i giocatori hanno esperito diversi fattori di stress e per fronteggiarli si sono serviti di diverse strategie di coping. L'ansia è stata l'emozione più comune sperimentata dagli atleti (Jordet & Elferink-Gemser, 2012). Il tiro dagli undici metri richiama la vittoria degli europei dell'Italia. La mental coach Nicoletta Romanazzi, analizzando nel dettaglio le espressioni emotive e comportamentali dei rigoristi e dei portieri, ha rimarcato la reazione insolita di Gianluigi Donnarumma dopo aver parato il rigore decisivo per la vittoria. Nicoletta sottolinea soprattutto la non reazione del portiere della nazionale italiana che inizialmente sembra

non rendersi conto di aver fatto trionfare la propria squadra. Questo sarebbe dovuto al fatto che in quel momento si trovava nello stato di massimo flow; Hanin (2000) parlerebbe di zona di funzionamento ottimale (IZOF). Solo nel momento in cui i compagni sono corsi da lui ad abbracciarlo si è reso conto di quello che aveva appena fatto. Questo è emerso anche dalla sua intervista post-gara dove ha dichiarato di non aver esultato subito perché non aveva capito di aver vinto. Ciò dimostra il livello di massima concentrazione che aveva raggiunto il portiere italiano che lo aveva portato a pensare già al rigore successivo andando ad escludere ogni “rumore di fondo”. Emerge anche in questo caso l'importanza del saper gestire le emozioni, soprattutto a livelli sportivi così elevati.

Il calcio di rigore è un momento che spesso viene analizzato in letteratura perché permette di osservare le diverse dinamiche psicologiche ed emotive che si innescano. I ricercatori Moll et al. (2010), hanno approfondito il concetto di contagio emotivo andando ad osservare l'associazione tra le diverse esultanze da parte dei giocatori e l'esito dei calci di rigore. Sono stati osservati i comportamenti celebrativi dei rigoristi individualmente, durante i Mondiali e gli Europei. Le valutazioni si sono focalizzate su comportamenti universalmente distinti e riconoscibili associati ad emozioni positive (Moll et al., 2010). A parità di posizione tra le due squadre sono stati osservati, attraverso l'analisi chi-quadro, i comportamenti associati alla vittoria finale. I risultati hanno mostrato che i giocatori che avevano esultato dopo il proprio rigore avevano maggiori probabilità di essere nella squadra che alla fine avrebbe trionfato. In particolare, esultare con entrambe le braccia era fortemente associato alla vittoria finale. Inoltre, le probabilità che un avversario sbagliasse il tiro successivo aumentavano in presenza di tali comportamenti esibiti dopo aver segnato rispetto al non averli fatti. I risultati di questo studio di Moll et

al. (2010) sono stati assimilati al contagio emotivo, in altri termini il passaggio delle emozioni dai singoli giocatori ai compagni di squadra e agli avversari. Tutto ciò sottolinea ancora una volta l'importanza delle emozioni ai fini della performance e come il contagio emotivo possa determinare, seppur in piccola parte, alcuni esiti sportivi (Moll et al., 2010).

Continuando a sviscerare il tema delle emozioni nel calcio, un recente studio di Rumbold et al. (2022) ha indagato l'associazione tra emozioni post-partita tra squadra e giocatori dopo due partite una di seguito all'altra. Oltre a questo, sono stati analizzati anche i legami tra emozioni, contagio emotivo ed emozioni post-partita. I calciatori selezionati praticavano lo sport a livello dilettantistico o semi-professionistico; successivamente hanno compilato un questionario sulle emozioni sportive dopo le due partite agonistiche e un questionario relativo al contagio emotivo (Rumbold et al., 2022). L'analisi dei risultati, che ha tenuto conto di fattori interpersonali (es. contagio emotivo) e intrapersonali (es. tempo, esito della partita), ha individuato che le emozioni collettive della squadra dopo il match erano fortemente associate a quelle dei singoli calciatori. Relativamente al contagio emotivo è stato trovato un supporto parziale (Moll et al., 2010; Rumbold et al., 2022). Secondo Rumbold et al. (2022), a livello calcistico, le emozioni collettive di squadra dopo una partita sono maggiormente esplicative rispetto alle emozioni dei singoli atleti che non una generica tendenza di un individuo ad imitare le emozioni altrui (Rumbold et al., 2022). Questo studio aggiunge un altro tassello fondamentale per comprendere al meglio l'importanza del clima emotivo di squadra nel calcio e di quanto sia fondamentale esserne consapevoli, soprattutto per gestire al meglio momenti negativi che si possono presentare.

In letteratura viene data maggiore importanza allo studio di caratteristiche oggettive e più facilmente misurabili legate al calcio. Il minor numero di fonti scientifiche presenti riguardo alle emozioni nel calcio, si deve alla difficoltà di riuscire ad operationalizzare fenomeni legati al comportamento, anche in questo contesto sportivo. Pochi studi ancora oggi analizzano le emozioni esperite dai calciatori e le possibili influenze che queste possono comportare sulle performance. Tuttavia, ricerche neuroscientifiche nel calcio stanno dando impulso alla ricerca in questo campo, analizzando principalmente i processi cognitivi sottostanti che, in parte, sono legati alle emozioni. Alcuni studi effettuati da neuroscienziati cognitivi sull'immaginazione motoria (motor imagery), un processo di simulazione mentale, hanno fornito informazioni utili per comprendere la consapevolezza e la pianificazione del movimento, cercando di colmare la distanza tra neuroscienze e psicologia dello sport (Moran et al., 2012). Uno studio identifica nel modello multidisciplinare l'approccio migliore che i professionisti dovrebbero utilizzare per fare in modo che giovani calciatori di talento sviluppino il proprio potenziale (Williams & Reilly, 2000). Lo studio che ha visto coinvolti calciatori di élite e di livello poco inferiore di età comprese tra i 13 e i 17 anni, ha messo in luce che i primi possiedono: controllo inibitorio, flessibilità cognitiva e metacognizione migliori rispetto ai secondi, dando ulteriori impulsi alla ricerca sul talento nel calcio (Huijgen et al., 2015). Un'altra ricerca sostiene l'importanza di attribuire alla psicologia un ruolo di spicco nella realizzazione del proprio potenziale, nonostante il talento comprenda più dimensioni (Abbott & Collins, 2004). Dalle fonti emerge l'importanza di comprendere all'interno dei progetti sportivi figure professionali legate al mondo della psicologia, poiché possono contribuire alla scoperta di giocatori di talento e allo sviluppo del loro massimo potenziale (Abbott & Collins, 2004; Williams & Reilly, 2000). Gli studiosi Vestberg et al. (2012) hanno svolto

una ricerca dai risvolti interessanti per quanto riguarda i processi cognitivi negli sport. I ricercatori hanno provato ad osservare se i processi cognitivi generali sono in grado di prevedere il successo di un calciatore. Attraverso valutazioni neuropsicologiche hanno raccolto dati su: creatività, elasticità cognitiva e inibizione della risposta (Vestberg et al., 2012). Dai risultati ottenuti ai test e dalle loro correlazioni, è stato possibile stabilire che i punteggi dei test di funzionalità cognitiva predicono il successo dei giocatori di calcio. Possedere buone capacità cognitive, quindi, aiuta a raggiungere il massimo potenziale (Vestberg et al., 2012). Si nota come psicologia e neuroscienze servano nel processo multidisciplinare che coinvolge lo studio dei processi cognitivi ed emotivi, che emergono in ambito calcistico.

Il presente elaborato cerca di approfondire il tema psicologico all'interno del mondo calcistico durante l'adolescenza, periodo molto critico per i fattori già citati. Farlo in un ambiente calcistico permette di andare ad osservare in modo piuttosto dettagliato i sentimenti e le sensazioni che, ragazzi di età comprese tra i dodici e i diciannove anni, sperimentano prima e durante le partite e quanto ogni singolo giocatore sia "allenato" a livello emotivo. Inoltre, aiuta a comprendere come venga percepita la figura professionale dello psicologo sportivo.

Concentrandosi sui ragazzi, lo studio di Gucciardi et al. (2009) ha indagato l'efficacia di due diversi pacchetti di allenamento delle abilità psicologiche nel migliorare la solidità mentale di tre squadre di calcio australiane di età inferiore ai quindici anni. Un programma si basava sull'autoregolazione ed era più tradizionale, l'altro fondato sulle chiavi della solidità mentale (Gucciardi et al., 2008); in seguito è stato fatto il confronto con il gruppo di controllo. Dai risultati è emerso che entrambi i gruppi sperimentali hanno sviluppato cambiamenti maggiormente positivi nelle valutazioni soggettive relative a: resilienza,

flow e solidità mentale (Gucciardi et al., 2009). La solidità mentale è indicata da allenatori, psicologi dello sport e atleti come una delle caratteristiche psicologiche più importanti correlate al successo sportivo (Crust, 2007). Clough et al. (2002) suggeriscono che un atleta con buona solidità mentale possiede grande autostima e una fiducia incrollabile nel controllo del proprio destino. Secondo una ricerca del 2002, la solidità mentale è uno dei termini maggiormente utilizzati in letteratura ma, allo stesso tempo, meno compreso di tutti (Jones et al., 2002). Jones et al. (2002) hanno cercato di dare una definizione di questo concetto per fare chiarezza e poter implementare studi sempre più precisi e puntuali relativi a questo ambito. Le domande dalle quali sono partiti i ricercatori riguardavano il fatto di trovare una definizione per il termine di solidità mentale e quali fossero le componenti richieste per rientrare sotto la definizione di atleta mentalmente forte. La definizione che ne è scaturita descrive la solidità mentale come un vantaggio psicologico, naturale o sviluppato che permette di affrontare le numerose richieste che lo sport presenta e aiuta a rimanere determinati, costanti, fiduciosi e sotto controllo nei momenti di pressione, in modo migliore rispetto ai propri avversari (Jones et al., 2002). L'implicazione del confronto con l'avversario aggiunge un tassello fondamentale per la ricerca in questo ambito anche in termini di performance di successo in quanto, dato il livello simile di abilità tecniche e fisiche di atleti d'élite, il successo potrebbe dipendere dalla discriminante intesa come solidità mentale (Jones et al., 2002).

Il calcio unisce, coinvolge, supera barriere e pregiudizi. Gode di grande rilevanza mediatica e anche per questo è tra i più studiati in letteratura. Le fonti prese in considerazione sono solo un piccolo esempio delle diverse modalità attraverso le quali si stanno cercando di ampliare le conoscenze che legano il calcio a processi cognitivi ed emotivi.

Capitolo 3

ANSIA DA PRESTAZIONE E INTELLIGENZA EMOTIVA

Nei paragrafi seguenti, attraverso la letteratura scientifica, si approfondiscono i due costrutti sui quali si è soffermato il presente elaborato che legano psicologia e sport su diversi livelli di analisi: ansia da prestazione sportiva e intelligenza emotiva.

3.1. Ansia da prestazione nello sport

L'ansia da prestazione nello sport è uno dei costrutti psicologici più studiati e analizzati dalla letteratura scientifica. L'interesse per questa condizione psicologica deriva dal fatto che l'ansia da prestazione, prima e durante la gara, può condizionare in modo alquanto importante e visibile il risultato finale (Humara & A, 1999). Una buona gestione dell'ansia permette un utilizzo funzionale delle energie a disposizione; accade il contrario se non se ne ha il controllo (R. E. Smith et al., 2007). Il rischio è che l'atleta arrivi scarico nel momento in cui deve performare oppure troppo carico andando in questo modo a "bruciare" troppo velocemente le energie che dovrebbero accompagnarlo per tutta la gara. La gestione emotiva di tale condizione psicologica deriva da un buon livello di intelligenza emotiva come verrà esposto nel paragrafo successivo (Lu et al., 2010).

L'ansia da prestazione sportiva è il primo costrutto psicologico che questo studio ha provato a indagare in modo da poterne osservare gli effetti sul campione di calciatori tra i dodici e i diciannove anni di età. Nel quarto capitolo verranno approfonditi i riscontri relativi alla parte del questionario legata all'ansia da prestazione sportiva prima e durante la gara, provata da questi atleti. In questo paragrafo si analizzeranno i diversi studi che si sono avvicinati nel tempo per investigare questo costrutto psicologico.

L'ansia da prestazione è una condizione nella quale una persona si trova in uno stato di nervosismo, insicurezza e agitazione nel momento in cui affronta una situazione per lui importante (Cheng et al., 2009). Solitamente è legata al concetto del successo e, di conseguenza, il giudizio altrui assume un valore maggiore che può portare al malessere nel momento in cui non si raggiunge il risultato atteso. Il problema sta proprio nel provare ansia prima e durante la prova e questo porta ad un consumo di energie attentive ed emotive non indifferente. Il rischio è quello di auto-sabotare la propria prestazione sulla base di pensieri relativi ai giudizi altrui (Powell, 2004). Nelle situazioni in cui l'ansia da prestazione prende il sopravvento si permette all'altro, inteso come chi osserva, di avere troppo potere su sé stessi, si perde il focus sulla gara e si creano tensioni in più. Queste andranno a sfociare in una scarsa prestazione che, come nelle "profezie che si autoavverano", confermerà l'idea che l'atleta si era fatto di ciò che gli altri pensavano di lui (Powell, 2004). Le manifestazioni emotive conseguenti possono andare dalla perdita di autostima, alla disapprovazione fino alla sfiducia e alla messa in discussione dei propri talenti. L'ansia da prestazione se non trattata in modo appropriato rischia di coinvolgere in disturbi patologici come: ansia, attacchi di panico, tachicardia, ossessioni, nausea e molte altre manifestazioni psicosomatiche (Siefken et al., 2019). Le cause possono essere molteplici, tra le più comuni troviamo bassa autostima, tendenza ansiosa, scarso senso di autoefficacia, tendenze all'ipercontrollo, rigidità. Esistono tecniche per trattare in modo efficace ed efficiente l'ansia da prestazione come: il training autogeno e tecniche di rilassamento (ad esempio quelle legate alla respirazione) (Eppley et al., 1989; Ernst & Kanji, 2000).

Gli studiosi Smith e Smoll (1990), si sono interrogati sul valore dell'ansia nello sport, cercando di comprendere che ruolo avesse a livello di prestazioni. Tutto nasce

nell'osservare atleti che riescono a raggiungere il picco della performance restando completamente concentrati ed emotivamente connessi con quello che stanno facendo mentre, all'opposto, atleti che vacillano e si perdono durante la gara portando una prestazione negativa. Diversi allenatori parlano di "Wednesday All-Americans" indicando in questo modo quegli atleti che non riescono ad esprimere il proprio massimo potenziale durante le gare, ma solo durante gli allenamenti (R. E. Smith & Smoll, 1990). Tuttavia, diversi allenatori e atleti sono convinti che proprio l'ansia serva a facilitare e a migliorare le prestazioni (R. E. Smith & Smoll, 1990).

I ricercatori Ford et al. (2017), partono nel loro articolo da una celebre citazione di Sidney Patrick Crosby, hockeista su ghiaccio canadese, che afferma: "non credo che siate umani se non siete nervosi". Il concetto dell'ansia accomuna tutte le persone, chi più chi meno. Non si può trascurare questa condizione emotiva nello sport in quanto è in grado di modificare più o meno evidentemente le prestazioni degli atleti.

L'ansia viene definita come uno stato psicologico spiacevole collegato ad uno stress percepito, relativo all'esecuzione di un compito svolto sotto pressione (Cheng et al., 2009). L'ansia, quindi, è composta da fattori di natura somatica (es. attivazione fisica) e cognitiva (es. pensieri preoccupanti). Weinberg e Gould (2015) arricchiscono la definizione del concetto di ansia affermando che essa può manifestarsi come parte stabile della personalità (ansia di tratto), oppure come stato transitorio, temporaneo e specifico della situazione ansiogena. Nel contesto sportivo, riprendendo Smith e Smoll (1990), l'ansia viene spesso considerata come una risposta peculiare a quelle situazioni nelle quali le abilità di un atleta vengono giudicate. L'ansia, solitamente, è caratterizzata da segni e sintomi fisiologici, comportamentali e/o cognitivi (Weinberg & Gould, 2015). Una revisione ha mostrato come diverse sfumature di termini legati all'ansia sono stati

utilizzati anche per descrivere l'ansia legata allo sport (Patel et al., 2010). La situazione sportiva percepita come stressante, sia legata all'ansia di stato che a quella di tratto, innesca una serie di valutazioni cognitive, risposte comportamentali e può produrre eccitazione fisiologica (Ford et al., 2017).

Una delle prime teorie formulate rispetto al legame tra ansia e prestazione riguarda l'ipotesi della U rovesciata. Yerkes e Dodson (1908), più di un secolo fa, hanno ipotizzato e formulato la legge secondo la quale il rendimento aumenta con l'eccitazione (fisica o mentale), ma che questo avviene solo fino ad un certo punto. Per verificare le loro ipotesi, i ricercatori, attraverso scariche elettriche di diversa intensità, hanno osservato le cavie da laboratorio alle prese con un labirinto. Nel momento in cui le scariche erano lievi, le cavie trovavano la motivazione necessaria a completare il labirinto. Viceversa, quando le scariche aumentavano di intensità, causavano una diminuzione di rendimento e atteggiamenti di fuga (Yerkes & Dodson, 1908). Questo esperimento ha permesso di ipotizzare che la concentrazione nello svolgimento di un compito può essere aumentata da un determinato di eccitazione, ma solo fino ad un certo punto (Yerkes & Dodson, 1908). A livello sportivo, la legge Yerkes-Dodson può essere rappresentata da un atleta che nel momento di stress ottimale riesce a trovare la giusta concentrazione per fare una grande prestazione; se l'ansia è troppa, invece, l'atleta rischia di perdere la concentrazione e non rendere al meglio in gara. La risposta alla domanda relativa a quale fattore determini il livello ideale di eccitazione è irrisolta, o meglio, dipende dall'attività presa in considerazione. Nel momento in cui si affrontano attività complesse, il rendimento dipende fortemente dai livelli di attivazione alti-bassi. Tutto questo permette di rappresentare graficamente la legge di Yerkes e Dodson come una curva a campana che diminuisce e aumenta in relazione a livelli più elevati di eccitazione (Yerkes & Dodson,

1908). Secondo il modello della U invertita, la massima prestazione si raggiunge nel momento in cui l'atleta sperimenta un livello moderato di pressione. Quando quest'ultimo risulta essere eccessivo o scarso, il rendimento diminuisce, talvolta anche in modo molto marcato (Yerkes & Dodson, 1908).

Una delle peculiarità principali della U rovesciata è che varia da persona a persona e a seconda della situazione. Per determinare la curva esistono quattro fattori, che sono:

- Personalità: essa determina il modo in cui la persona gestisce le situazioni sotto pressione; riprendendo la teoria dei Big Five, diversi psicologi si trovano d'accordo nell'affermare che persone estroverse siano in grado di gestire meglio la pressione rispetto gli introversi e che questi ultimi svolgano meglio il compito in condizioni di pressione bassa (Loehlin et al., 1998);
- Livello di abilità: fattore che incide sull'impegno che la persona mette nel portare a termine il compito. Atleti fiduciosi delle proprie abilità e molto allenati hanno maggiori probabilità di affrontare bene situazioni di alta pressione;
- Complessità del compito: relativo anche a come l'atleta lo percepisce. Le richieste del compito agli occhi dell'atleta sono affrontabili e gli obiettivi finali, anche se difficili, possono essere raggiunti;
- Livello di ansia: dipende dalla fiducia che la persona ha di sé. Buona fiducia in sé e nelle proprie abilità aumenta le probabilità di affrontare in modo calmo e risoluto situazioni di forte pressione.

Nonostante la legge di Yerkes e Dodson sia stata ideata molto tempo fa, gode ancora di grande visibilità e successo, soprattutto in ambito sportivo in relazione alle prestazioni degli atleti. Se la correlazione tra livelli di stress elevati e miglioramento

della concentrazione e della motivazione, che si traduce in performance migliori, è stata scientificamente osservata, ancora non è stata scoperta e determinata la causa esatta di tale relazione.

Esiste poi la “drive theory” (teoria delle pulsioni) che ipotizza, al contrario della legge della U rovesciata di Yerkes e Dodson, l’esistenza di una relazione lineare tra ansia di stato e prestazione; maggiore è il livello di ansia migliore è la prestazione (Hull, 1943). Hull (1943) ipotizza che alti livelli di ansia o eccitazione possano aumentare le risposte dominanti dell’atleta nei confronti del compito, conseguentemente la performance sarà migliore.

Una terza teoria relativa al legame tra ansia e performance è stata ipotizzata da Apter (1984) che ha messo in discussione diversi assunti fondamentali legati alle sfere motivazionali e di personalità, sottolineando incoerenza, mutevolezza e complessità del comportamento e dell’esperienza. Tralasciando diverse ipotesi del ricercatore relative ad altri ambiti e concentrandosi sulla parte in cui viene esposta la teoria dell’inversione, si osserva una nuova analisi del legame ansia-prestazione (Apter, 1984). Quello che lo studioso afferma è che le modalità attraverso le quali eccitazione e ansia permeano e influiscono sulla performance dipendono dall’interpretazione che l’individuo dà dei propri livelli di eccitazione-ansia, attribuendovi carattere debilitante o facilitante (Apter, 1984).

Tutte queste teorie hanno fatto sì che emergessero nuovi modelli multidimensionali. Ne è un esempio la teoria già citati Smith e Smoll che, in ambito sportivo, hanno sviluppato un modello concettuale riguardo all’ansia da prestazione (R. E. Smith & Smoll, 1990). Come accennato in precedenza questo modello sostiene

che, durante una situazione sportiva competitiva, un atleta valuta a livello cognitivo lo squilibrio percepito tra quello che il compito richiede, le risorse a sua disposizione, le conseguenze e il valore che queste ultime possono avere (R. E. Smith & Smoll, 1990).

Le ricerche di Smith e Smoll (1990) hanno dato impulso allo sviluppo di molteplici modelli teorici che hanno provato a rispondere alla domanda di quanto l'ansia fosse legata alle prestazioni sportive e quanto questa potesse incidere sugli atleti. In particolare, la teoria multidimensionale dell'ansia, prendendo spunto da modelli precedenti, suggerisce che l'ansia di stato cognitiva è negativamente correlata alle prestazioni mentre quella di stato somatico è correlata alle prestazioni come nel modello della U invertita (Martens et al., 1990). Un'altra teoria molto simile è quella della catastrofe. Essa si distingue da quella multidimensionale in un solo punto in quanto sostiene l'ipotesi della U invertita, ma solo nel momento in cui l'atleta si trova in uno stato di scarso livello di ansia (Hardy & Parfitt, 1991). Infine, il modello delle Zone Individuali di Funzionamento Ottimale (IZOF) ideato dallo studioso Hanin e già descritto nel primo capitolo al paragrafo "Emozioni e sport" (Hanin, 2000, 2007; Robazza et al., 2004). Hanin (2007), attraverso il suo modello, suggerisce che un atleta può raggiungere la propria prestazione ottimale nel momento in cui si trova nella propria zona ottimale di eccitazione/ansia. Nel momento in cui ansia ed eccitazione si trovano al di fuori di questa zona ideale per l'atleta, sono troppo intense o troppo poco intense, le prestazioni diminuiscono (Hanin, 2000, 2007; Robazza et al., 2004).

Tutte queste teorie rappresentano gli sforzi che diversi ricercatori stanno portando avanti per far sì che il legame tra ansia e prestazioni, in questo caso legate allo sport,

possa essere espresso e chiarito nel migliore dei modi. I risultati empirici delle diverse teorie sull'ansia da prestazione presi singolarmente mostrano una certa incoerenza (Cheng et al., 2009). Infatti, non esiste ancora un modello migliore di altri per esprimere questa relazione, ma andando ad approfondire sempre di più questo concetto è facile comprenderne l'importanza per gli atleti e per lo sviluppo sano dell'ambiente sportivo.

Il fatto interessante consiste nell'andare a considerare le stesse concettualizzazioni teoriche e le prove empiriche come un insieme collettivo di dati (Craft et al., 2003; Jokela & Hanin, 1999; Patel et al., 2010). Procedendo in questo modo nell'analisi, si osservano diversi elementi chiave che restano costanti e ampiamente condivisi, essi sono:

- L'ansia nello sport ha degli effetti sulle prestazioni degli atleti;
- L'effetto dell'ansia da prestazione sportiva, a seconda della situazione e dell'individuo, può essere negativo o positivo;
- La direzione di questo effetto sulla performance, solitamente è il risultato delle risposte cognitive, comportamentali e fisiologiche dell'individuo alla situazione sportiva potenzialmente stressante (Ford et al., 2017).

L'ansia da prestazione sportiva, come osservato grazie alle ricerche esposte, si può tradurre in diversi effetti che coinvolgono l'atleta su più livelli: emotivo, ambientale, situazionale, attentivo e altri. Le ricerche scientifiche rispondono in modo concreto a tematiche psicologiche che fino a pochi anni fa venivano considerate intangibili e astratte. La psicologia, infatti, è "quella materia scientifica che studia il comportamento umano e che cerca di comprendere e interpretare i processi mentali, affettivi e relazionali che lo

determinano con lo scopo di promuovere il benessere dell'individuo" (Koch, 1959). Osservare e analizzare processi emotivi legati allo sport, come l'ansia da prestazione, rientra perfettamente nella definizione esposta in precedenza.

3.2. Intelligenza emotiva e gestione delle emozioni nello sport

Un atleta reduce da un grave infortunio, nel momento in cui si appresta a compiere un gesto importante, tende a rivivere tutte le sensazioni e le emozioni che lo hanno accompagnato fino al giorno del suo rientro (Bower, 1981). Ne è un esempio la storia di Gianmarco Tamberi già descritta nel primo capitolo al paragrafo "Emozioni e sport". Nei momenti subito precedenti alla gara e durante essa, il campione olimpico ha dichiarato di aver affrontato tutte le sue paure e i ricordi delle fatiche fatte per ottenere il successo tanto sperato riuscendo a gestire al meglio le proprie emozioni.

Parlare di intelligenza emotiva, prima ancora di gestione emozionale che ne è una diretta conseguenza, permette di osservare in modo più dettagliato le vie che una persona può intraprendere per raggiungere la consapevolezza di sé stesso e il benessere nella vita di tutti i giorni. In questo elaborato, in relazione a questo costrutto teorico, ci si concentra su calciatori di età comprese tra i dodici e i diciannove anni, cercando di evidenziarne punti di forza e di fragilità. Inoltre, attraverso la raccolta di studi passati si prova ad analizzare ancora più a fondo questa tematica che, come si vedrà, ha risvolti diretti sulle prestazioni degli atleti e sul loro benessere.

Approfondendo il concetto di intelligenza emotiva si osserva che essa viene definita più generalmente come l'abilità di una persona di saper riconoscere, discriminare, identificare, etichettare e, conseguentemente, gestire le proprie emozioni e quelle degli

altri nei contesti sociali nei quali vi è necessità, al fine di raggiungere certi obiettivi (Cherniss, 2010). Il concetto di intelligenza emotiva (IE), tuttavia, nasce e si sviluppa a partire dal 1990 quando gli studiosi Salovey e Mayer (1990) la definiscono come “la capacità di percepire ed esprimere emozioni, di assimilare le emozioni nel pensiero, di comprendere e ragionare con le emozioni e di regolare le proprie emozioni e quelle altrui” (Salovey & Mayer, 1990, p.528). Questo concetto riceve grande impulso intorno al 1995, nel momento in cui l’autore Daniel Goleman pubblica il suo bestseller “Intelligenza Emotiva: che cos’è e perché può renderci felici”. Egli la definisce come la capacità di riconoscere i sentimenti propri e altrui, del sapersi motivare e di saper gestire in modo positivo le proprie emozioni anche nei contesti sociali” (Goleman, 1996). A seguito di questa pubblicazione il fenomeno ha riscosso grande attenzione mediatica, frutto anche del fatto che Goleman stesso attribuiva all’intelligenza emotiva un ruolo fondamentale nel campo del business e della leadership. Salovey e Mayer insieme a Goleman, seppur differendo nella definizione e nello sviluppo delle ricerche effettuate, hanno contribuito a dare un nome ad un concetto tanto presente nella quotidianità delle persone quanto trascurato.

La definizione di tale assunto ha subito varie modifiche nel tempo; diversi studiosi ne hanno analizzato particolari sfumature negli ambiti più disparati. Tuttavia, resta l’idea univoca del fatto che quando si parla di intelligenza emotiva si intende quella abilità degli individui di identificare e gestire le proprie emozioni e quelle degli altri (Goleman, 2011; Salovey & Mayer, 1990). L’IE è anche conosciuta come quoziente emozionale (QE), quoziente di intelligenza emotiva (QIE), o Leadership emotiva (LE).

Antecedente al concetto di intelligenza emotiva si trova quello di alfabetizzazione emozionale anche detta educazione emotiva. Essa comprende diversi fattori che la vanno

a definire quali: insegnare cosa sono le emozioni, a cosa servono, in che modo si esprimono e, soprattutto, come si gestiscono in modo consapevole (Orbach, 2000). Saper dare un nome alle emozioni è fondamentale perché definisce in quel preciso momento quello che si sta provando e, di conseguenza, si richiamano e si attivano tutte quelle strategie per poterle gestire in modo positivo e costruttivo (Orbach, 2000). Diversi ricercatori credono che l'alfabetizzazione emotiva debba essere intesa come un processo continuo, che accompagni l'individuo nell'intero arco di vita. Una buona educazione emotiva continua permette di instaurare e conservare rapporti sociali e creare relazioni profonde e durature, oltre a garantire il benessere (Steiner, 1996). Una scarsa capacità nel saper riconoscere determinate emozioni causa reazioni di insofferenza e tensione nel momento in cui queste si palesano nei vari contesti sociali. Se Aristotele nel IV secolo A. C. ha definito l'essere umano come un "animale sociale", per via dell'innata tendenza all'aggregazione con altri individui per la creazione di società, oggi tale definizione si arricchisce aggiungendo che l'essere umano è anche emotivo, oltre che sociale.

Si torna, dunque, al concetto di Intelligenza emotiva che, a differenza del quoziente intellettivo (QI), può essere potenziata lungo tutto l'arco della vita (Gondal & Husain, 2013). Tendenzialmente accresce nella misura in cui l'individuo diventa maggiormente consapevole dei propri stati d'animo e di quelli altrui, nel momento in cui riesce a contenere emozioni di sofferenza, quando le capacità di ascolto si affinano e quando si sviluppa l'empatia. Definire questi concetti, collegati tra loro, permette di comprendere come l'intelligenza emotiva possa incidere sullo sviluppo emozionale.

Sul concetto di intelligenza emotiva, Salovey e Mayer (1990) ne parlano come la capacità di percepire, integrare e regolare emozioni, il tutto per facilitare il pensiero e per

accrescere lo sviluppo emotivo dell'individuo. I due psicologi compongono il loro modello andando a delineare quattro componenti dell'intelligenza emotiva che sono:

- Percezione delle emozioni: intesa come abilità nel saper deciptare le emozioni proprie, ma soprattutto quelle altrui, anche solo dalle espressioni facciali e posturali o da delle foto;
- Utilizzo delle emozioni: capacità dell'individuo di sfruttare le emozioni e di servirsene durante attività di pensiero o di problem solving;
- Comprensione delle emozioni: abilità nel saper comprendere le emozioni e capirne variazioni e sviluppi temporali;
- Gestione delle emozioni: capacità di gestire e regolare emozioni proprie e altrui, di qualsiasi valenza positiva/negativa, in modo tale da poter raggiungere gli obiettivi prefissati.

Tutte queste componenti dell'intelligenza emotiva, secondo i due autori, sono strettamente collegate e correlate tra loro (Salovey & Mayer, 1990). Il livello di intelligenza emotiva può essere misurato attraverso il test di IE ideato da Mayer, Salovey e Caruso noto come MSCEIT (Mayer et al., 2012). Il test è stato messo in discussione dal momento che non esistono risposte obiettivamente corrette, cosa che accade nel test del quoziente intellettivo (QI).

Come espresso in precedenza, Daniel Goleman ha contribuito fortemente allo sviluppo e allo studio del concetto di intelligenza emotiva considerandola come un insieme di capacità e competenze che accompagnano e guidano l'individuo nei diversi contesti di vita, soprattutto nella leadership (Goleman, 2011). Come per Salovey e Mayer, anche secondo Goleman l'intelligenza emotiva è caratterizzata da diversi fattori, quali:

Motivazione, Empatia, Abilità sociale, Consapevolezza di sé e Autoregolazione. Per ognuno di questi elementi, secondo l'autore, esistono delle competenze emotive corrispondenti note anche come abilità pratiche dell'individuo affinché possa stabilire rapporti positivi con gli altri. Queste abilità non sono innate, quindi, possono essere apprese e allenate nel tempo. Secondo Goleman (2011), ogni essere umano possiede un'intelligenza emotiva "generale" dalla nascita che può essere sviluppata oppure rimanere al livello base. L'autore si è concentrato molto sui risvolti che questa abilità emotiva può avere nei contesti lavorativi. Daniel Goleman e Richard Boyatzis hanno ideato strumenti per misurare l'intelligenza emotiva come "Emotional Competency Inventory (ECI)" e "Emotional and Social Competency Inventory (ESCI)" (Goleman et al., 2013). Per quanto riguarda il presente elaborato, è stato sottoposto un questionario in forma ridotta dell'intelligenza emotiva di tratto a calciatori dai dodici ai diciannove anni di età, con lo scopo di osservare la loro gestione emotiva (TEIQue-SF) (Petrides, 2009). Questo test, con i relativi risultati, verrà esposto e analizzato nel quarto capitolo.

Come detto in precedenza, la gestione delle emozioni fa parte del concetto più ampio di intelligenza emotiva, o per meglio dire ne rappresenta a pieno una sua applicazione. Praticarla quotidianamente permette di aumentare le abilità sociali al fine di garantire rapporti civili con gli altri e relazioni profonde e durature. In questo elaborato ci si concentra principalmente sul contesto sportivo calcistico dove le dinamiche sociali sono tra le più disparate e possedere delle buone capacità di gestione delle emozioni permette di vivere questo ambiente in modo più sereno e a raggiungere risultati migliori.

Gli atleti che hanno un'intelligenza emotiva e capacità regolative emotive più sviluppate hanno: rapporti familiari e sentimentali solidi, legami sociali migliori, rapporti lavorativi migliori, capacità di prendere decisioni che li riguardano basandosi su logica

ed emozioni, rendimenti scolastici migliori, maggiore probabilità di essere percepiti in modo positivo dagli altri e, soprattutto, godono di un maggior benessere psicologico (Cherniss, 2010; Salovey & Mayer, 1990). Quest'ultima caratteristica è legata ai concetti di autostima, autoefficacia e scarsa insicurezza di sé (Goleman, 2011).

Saper regolare le emozioni implica la ricerca dell'equilibrio che ne modera e smorza l'intensità, cercando di mantenerle su livelli tollerabili e gestibili. In ambito sportivo, gestire l'ansia prima di una gara o di una partita è fondamentale per non disperdere energie e di solito ogni atleta ha le proprie modalità per regolare i propri sentimenti. Tuttavia, non sempre ci si riesce e talvolta il corpo somatizza l'ansia in dei punti specifici aumentando tensioni e paura di fallire (Lu et al., 2010). Tutto questo destabilizza e indebolisce l'atleta che disperde energie e, soprattutto, perde la concentrazione rischiando di fallire prima ancora di aver gareggiato (Powell, 2004). In certi casi si parla di "disregolazione" emotiva che indica gli episodi in cui la persona non riesce o trova difficoltà nell'elaborare in modo efficace le proprie emozioni. Tuttavia, esistono tecniche di rilassamento come quelle che sfruttano la respirazione diaframmatica che sono molto efficaci ed efficienti per alleviare sensazioni di tensione e paura in chi pratica sport ad ogni livello (Eppley et al., 1989; Ernst & Kanji, 2000).

Una rassegna ha indagato la regolazione emotiva e lo sviluppo emozionale osservando che tra i diversi fattori che contribuiscono intrinsecamente allo sviluppo e alla crescita delle abilità di autoregolazione emotiva ci sono: la comparsa delle competenze linguistiche e cognitive, la comprensione emotiva crescente e la maggiore consapevolezza di sé del bambino e l'emergere di una "teoria delle emozioni personali" durante l'adolescenza (Thompson, 1991). Walden e Smith (1997), dopo aver analizzato la regolazione emotiva, concludono affermando che essa possa essere intesa come un

continuum di regolazione e organizzazione dovuto alla complessità e alla multidimensionalità dei processi di regolazione delle emozioni. La regolazione emotiva per gli autori non si esaurisce in modo univoco perché spesso varia di grado (Walden & Smith, 1997). Pensando al contesto sportivo, nella vita un calciatore possono esserci molte difficoltà nel perseguire l'eccellenza come: infortuni, scarse prestazioni, avversari, paure, rapporti con allenatore e compagni, aspettative personali e altrui, controllo dei media, principalmente social network oggi (Hanton et al., 2005; Mosewich et al., 2013; Nicholls et al., 2007). Diversi studi hanno evidenziato che la combinazione di strategie incentrate sugli stati emotivi con quelle rivolte all'esecuzione dei compiti è più efficace di tecniche prettamente rivolte alle emozioni (Bortoli et al., 2012; Robazza et al., 2016).

Dunque gestire le emozioni richiede pratica e allenamento continui al pari di quelli atletici e tecnici (Rubaltelli et al., 2018). Andando di pari passo l'atleta può incontrare meno difficoltà sul proprio percorso di miglioramento, raggiungere più successi e soprattutto farlo in una condizione di benessere. Il presente elaborato, si è concentrato su fasce di età adolescenziali nel mondo del calcio italiano e sammarinese anche per evidenziare l'importanza di promuovere l'ascolto delle emozioni provate dai ragazzi. Farlo durante questa fase di sviluppo che comprende i livelli bio-psico-sociale, potrebbe contribuire a formare persone consapevoli e capaci di gestire al meglio l'ansia da prestazione, in ambito sportivo e non.

Capitolo 4

LA RICERCA

In questo capitolo verranno descritti i passaggi attraverso i quali la presente ricerca si è sviluppata e ha preso forma, in particolare andando ad analizzare: obiettivi dello studio, ipotesi di partenza, metodo, strumenti di ricerca e risultati.

4.1. Introduzioni e ipotesi iniziali

Diversi studi scientifici hanno messo in evidenza la forza del legame tra psicologia e sport nel determinare benessere e successo e l'importanza di servirsi di un approccio multidisciplinare, che comprenda psicologia e neuroscienze, per studiare certi fenomeni (Abbott & Collins, 2004; Rubaltelli et al., 2018; Williams & Reilly, 2000). Altri, hanno sottolineato che per ottenere questi risultati nello sport, sia necessario non solo l'allenamento fisico, ma anche un'attenzione alle caratteristiche psicologiche (Cece et al., 2019; Rubaltelli et al., 2018). Rispetto al costrutto psicologico dell'ansia da prestazione sportiva, è stato osservato che essa può condizionare le prestazioni (Humara & A, 1999) e che, una sua buona gestione, permette di utilizzare in modo funzionale le energie a disposizione (R. E. Smith et al., 2007). Avviene il contrario nel momento in cui non si è in grado di regolare questo stato emotivo, con il rischio di auto-sabotare la propria prestazione, sulla base di pensieri relativi ai giudizi altrui (Powell, 2004). Secondo il modello IZOF, quando eccitazione e ansia sono al di fuori della zona individuale di funzionamento ottimale dell'individuo, le prestazioni diminuiscono (Hanin, 2000, 2007; Robazza et al., 2004). Si è visto come la gestione emotiva dell'ansia da prestazione sportiva derivi da un buon livello di intelligenza emotiva (Lu et al., 2010). Infatti, la

regolazione emotiva è una componente dell'intelligenza emotiva, una sua applicazione pratica (Salovey & Mayer, 1990). Ad oggi, poche ricerche hanno analizzato la gestione emotiva all'interno del contesto calcistico partendo dai costrutti psicologici quali: ansia da prestazione sportiva e intelligenza emotiva di tratto. Inoltre, poche fonti comprendono all'interno dei propri lavori figure professionali come psicologi dello sport, dei quali poco si conosce in termini di utilità e funzioni.

A seguito di queste considerazioni, l'elaborato di tesi ha cercato di approfondire il legame tra psicologia e sport provando ad analizzare la gestione emotiva di calciatori adolescenti attraverso i costrutti psicologici di ansia da prestazione sportiva e intelligenza emotiva. A tal proposito, è stata svolta un'indagine esplorativa attraverso la creazione di un questionario cartaceo da somministrare ai partecipanti. L'ipotesi iniziale è che la gestione emotiva di calciatori di età comprese tra i 12 e i 19 anni dipenda dalla relazione esistente tra ansia da prestazione sportiva e livelli di intelligenza emotiva. Inoltre, una piccola parte dell'indagine esplorativa cerca di comprendere la percezione dei ragazzi riguardo alla figura professionale dello psicologo dello sport e se la sua presenza o assenza possa determinare delle variazioni in termini di ansia da prestazione sportiva o di intelligenza emotiva. Ci si aspetta che questi due costrutti psicologici siano correlati negativamente tra loro in modo significativo: al crescere dell'una diminuisce l'altra e viceversa. Inoltre, che la presenza dello psicologo sportivo abbia degli effetti benefici sui risultati ottenuti ai test relativi ad ansia da prestazione sportiva e ad intelligenza emotiva. Ci si aspettano risultati differenti nel gruppo sperimentale in cui non è presente. La ricerca di Cece et al. (2019), attraverso lo studio delle traiettorie delle emozioni sportive longitudinali e degli effetti predittivi della regolazione e dell'intelligenza emotiva sulle

loro traiettorie emotive, ha lasciato diverse informazioni utili a chi lavora in questo ambito.

4.2. Partecipanti

L'indagine esplorativa utilizza i dati raccolti attraverso un questionario (vedi Appendice A) somministrato in forma cartacea a ragazzi che praticano calcio. Il questionario, costruito in formato anonimo, è stato compilato da un totale di 173 persone, tutte di genere maschile, di età compresa tra i 12 e i 19 anni, con una media di circa 15 anni e mezzo ($M = 15,55$; $DS = 1.87$). L'età più rappresentata è quella dei quattordicenni che raffigurano il 26% del totale. Lo status attuale di tutti i partecipanti è "studente". Il 69.9% dei ragazzi gioca a calcio da otto o più anni. La compilazione richiede circa 15 minuti. I partecipanti sono stati reperiti recandosi presso i settori giovanili delle squadre sportive: San Marino Academy (136), Gatteo Fc (14), A.S.D. Savignanese (23) e Rimini United BSG (0). I test nella squadra San Marino Academy sono stati somministrati direttamente sul campo ai ragazzi prima dei loro allenamenti sotto la supervisione dello psicologo sportivo della Federazione Sammarinese, dott. Maurizio Ceccoli, previa autorizzazione da parte della Federazione Sammarinese stessa in relazione allo svolgimento di questa ricerca. Grazie al dott. Maurizio Ceccoli, inoltre, è stato possibile osservare diverse sessioni di allenamento delle varie squadre giovanili, divise per annate, su tutto il territorio sammarinese. Per le squadre del territorio romagnolo (Gatteo FC, ASD Savignanese, Rimini United BSG) si è proceduto recandosi dai rispettivi direttori sportivi e lasciando diverse copie del questionario da far compilare i ragazzi. Questa fase ha portato alla luce diverse criticità come, ad esempio, i test lasciati da compilare alla

squadra del Rimini United BSG mai pervenuti, sia per le date in cui sono stati lasciati i questionari sia per il poco interesse mostrato nei confronti di questo progetto. Altre criticità verranno discusse nel paragrafo sui limiti della ricerca.

L'età compresa tra i 12 e i 19 corrisponde alle annate che vanno dai 2010 ai 2002. Il criterio di base per compilare il questionario prevedeva la pratica calcistica e l'averne un'età compresa tra i 12 e i 19 anni. Sono state fornite ai ragazzi e ai direttori sportivi le spiegazioni degli obiettivi, degli strumenti utilizzati e dei criteri di accesso, sottolineando il fatto che il questionario fosse in forma anonima. Prima di rispondere alle domande del test, è stato fatto leggere il modulo informativo e poi sono state raccolte le firme del consenso alla partecipazione e al trattamento dei dati (vedi Appendice B) da parte dei genitori dei ragazzi minorenni e autonoma da parte dei ragazzi già maggiorenni.

4.3. Procedura e strumenti

Il campione di 173 calciatori adolescenti, descritto nel paragrafo precedente, è stato sottoposto ad un questionario.

4.4. Questionario

Il questionario, costruito in formato anonimo, consente ai costrutti di interesse indagati di risentire il meno possibile dell'effetto di desiderabilità sociale e di modulazioni dovute alla pressione percepita nei confronti dei pari e dura 15 minuti circa.

Il questionario è composto da quattro sezioni:

1. Demografica

2. Test per ansia da prestazione sportiva (Sport Anxiety Scale – 2)
3. Test per Intelligenza Emotiva di Tratto (TEIQue – SF)
4. Domande riguardo alla figura professionale psicologo dello sport

4.4.a. Demografica

Per quanto riguarda la parte demografica sono presenti domande personali. L'anno di nascita serve per poter catalogare i test dal momento che il questionario è in forma anonima. Altre richieste di questa sezione sono ad esempio: “da quanti anni giochi a calcio”; nome della squadra nella quale giochi attualmente”, “nazionalità” (italiana, sammarinese o altra), “qual è il tuo ruolo in campo” (portiere, terzino, mediano...).

4.4.b. Sport Anxiety Scale – 2 (SAS-2)

La seconda parte del questionario è composta dalla Sport Anxiety Scale – 2 (SAS-2) che è una scala che serve a valutare l'ansia da prestazione sportiva provata dagli atleti prima o durante la competizione (R. Smith et al., 2006; R. E. Smith et al., 1990). La versione utilizzata nella ricerca è quella tradotta in italiano dal Dott. Massimo Masserini (2020). La SAS-2 è composta da 21 item che variano su scala Likert e vanno da 1 “quasi mai o raramente” fino a 4 “quasi sempre”. Gli atleti compilano la scala senza limiti di tempo. Essa serve a misurare le risposte per tre fattori principali: ansia somatica, preoccupazione e interruzione della concentrazione. Qualche esempio di item: 1) “Mi sento più nervoso/a e ansioso/a del solito”; 8) “Sento tensione nello stomaco”; 20) “Ho paura di non riuscire a concentrarmi”. Il risultato si ottiene dalla somma delle risposte date ai 21 item del test e può rientrare all'interno di una delle tre classificazioni dell'ansia

da prestazione sportiva: nella norma (21-40 punti), moderata (41-60), elevata (61-84 punti). Questo test è utile, soprattutto per ricerche con gli adolescenti, in quanto: gli item sono brevi e comprensibili, per dare la risposta basta cerchiare un numero da uno a quattro ed è veloce da completare. È importante tenere a mente che la Sport Anxiety Scale – 2 non ha alcun valore diagnostico assoluto, può essere auto-valutativa e può essere utile per osservare la presenza di cambiamenti nel tempo.

4.4.c. Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue-SF)

La terza parte del questionario è costituita dal test relativo all'intelligenza emotiva di tratto nella sua forma breve (TEIQue-SF) ideato per rilevare l'intelligenza emotiva di tratto secondo il modello di Petrides e Furnham (2000, 2001, 2009). Tale questionario è stato validato anche nel contesto italiano risultando solido e attendibile (Chirumbolo et al., 2019; Fabio, 2013). L'intelligenza emotiva di tratto fa riferimento a diverse autopercezioni e disposizioni individuali relative alle emozioni e disposte ai livelli inferiori delle gerarchie di base della personalità ed è rilevabile proprio attraverso dei questionari autovalutativi (Fabio, 2013). Nel modello sull'intelligenza emotiva di tratto di Petrides e Furnham (2000, 2001), vengono individuate quindici aree di intelligenza emotiva: adattabilità, assertività, espressione delle emozioni, gestione delle emozioni, percezione delle emozioni, regolazione delle emozioni, impulsività, abilità relazionali, autostima, automotivazione, competenza sociale, gestione dello stress, empatia di tratto, felicità di tratto, ottimismo di tratto. Tutte queste aree vanno a costituire la base del TEIQue, questionario self-report composto da 153 item e costituito da quattro macro-dimensioni: Benessere (well being), Autocontrollo (self control), Emotività

(Emotionality), Socievolezza (Sociability). La dimensione del benessere consta delle sottodimensioni di: autostima, felicità, ottimismo. Le sottodimensioni dell'autocontrollo, invece, sono: regolazione delle emozioni, gestione dello stress, bassa impulsività. La terza dimensione dell'emotività è costituita da: percezione delle emozioni, espressione delle emozioni, abilità relazionali, empatia. La macro-dimensione della socievolezza, invece, è composta da: competenza sociale, regolazione delle emozioni altrui, assertività. In questo lavoro è stata utilizzata la TEIQue-SF, versione breve del TEIQue, composta da trenta item che vanno a selezionare dalla versione estesa i due item relativi a ciascuna delle quindici sottodimensioni che meglio saturano ciascuna della quattro macro-dimensioni (Petrides, 2009). L'utilità del TEIQue-SF in relazione a questa ricerca consiste nel poter andare ad osservare sommariamente i livelli di intelligenza emotiva di tratto che i calciatori di età comprese tra i 12 e i 19 anni di età mostrano. Il questionario è su scala Likert, dove i punteggi vanno da 1 "Totale disaccordo" a 7 "Completamente d'accordo". Viene richiesto di non pensare troppo a lungo al significato esatto delle frasi, ma di rispondere velocemente e nel modo più accurato possibile.

4.4.d. Figura professionale psicologo dello sport

La sezione conclusiva del questionario è costituita da domande relative alla figura professionale dello psicologo dello sport. I quesiti servono a comprendere in modo sommario se i ragazzi siano a conoscenza di queste figure professionali, se sappiano di che cosa si occupano e se abbiano mai avuto a che fare con esse durante la propria esperienza sportiva. Ci sono domande a risposta chiusa come, ad esempio: "sai di che cosa si occupa uno/a psicologo/a dello sport? Si/No"; domande su scala Likert: "Quanto

è importante per te lo psicologo dello sport? 1,2,3,4; domande a risposta semi-aperta in poco spazio: “Secondo te potrebbe essere utile lavorare con uno psicologo dello sport? Sì, perché: ____ No, perché: _____”; una domanda dove bisogna selezionare due opzioni tra quelle fornite. Questa parte è stata costruita sotto la supervisione dello psicologo sportivo della federazione sammarinese dott. Maurizio Ceccoli e della relatrice di questa tesi prof.ssa Irene Leo.

4.5. Analisi dei dati

Per la SAS-2 e per il TEIQue-SF è stata osservata l’affidabilità misurando gli alpha associati. Il coefficiente alpha di Cronbach permette di ottenere una misura riguardo all’accuratezza dei punteggi ottenuti ai test. L’indice di correlazione tra item (alpha di Cronbach) può assumere valori compresi tra 0 (coerenza nulla) e 1 (massima coerenza interna). I valori di alpha considerati buoni e ottimi in termini di attendibilità vanno da 0.70 in su. Sui 173 questionari raccolti due non sono stati completati nella parte relativa alla Sport Anxiety Scale – 2. La SAS-2 ha dimostrato un’ottima affidabilità per il campione formato da 171 partecipanti (2 ragazzi non hanno risposto a questo test). Il coefficiente alfa per l’intera scala è risultato pari a 0.92. Il punteggio medio ottenuto dai 171 ragazzi che hanno compilato il test è pari a 34.69 (DS = 7.587). I valori finali ottenuti non hanno evidenziato nessun caso sotto la voce “Ansia elevata”. I ragazzi sono rientrati solo nelle prime due categorie, 134 in “Ansia nella norma” e 37 in “Ansia moderata”.

Il Trait Emotional Intelligence Questionnaire – Short Form è stato compilato per intero da tutti i 173 partecipanti. Il valore medio totale è di 4.6 con una deviazione standard di .56. L’intelligenza emotiva di tratto evoca principalmente disposizioni

comportamentali e abilità emotive autopercpite piuttosto che abilità rilevate attraverso test di massima performance (Petrides & Furnham, 2001). I valori alpha relativi alle quattro dimensioni dell'intelligenza emersi sono rispettivamente: .71 per "Well Being", .39 per "Self Control", .23 per "Emotionality", .37 per "Sociability". Il coefficiente alfa per l'intera scala è risultato buono per valutare l'attendibilità ed è risultato pari a .75. Il punteggio medio ottenuto dai 173 ragazzi che hanno compilato il test è pari a 4.64 (DS = .558).

I due grafici sottostanti (vedi grafico 1, vedi grafico 2) permettono di osservare la distribuzione in classi di una variabile quantitativa con molti valori diversi tra loro. In questo caso rispettivamente per "SAS_TOTALE" e per "TEIQUE_TOTALE".

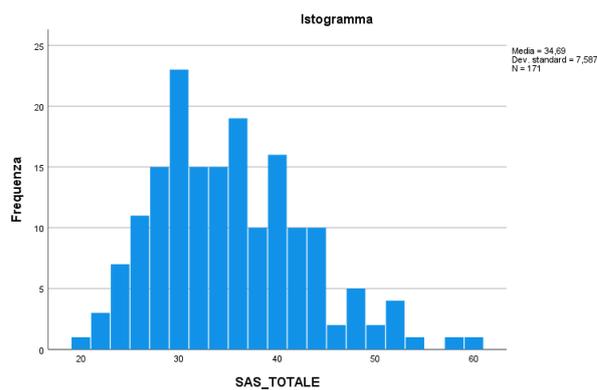


Grafico 1. Istogramma tra SAS_TOTALE e Frequenza.

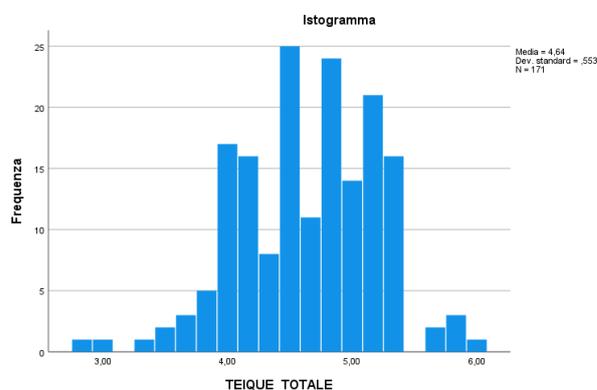


Grafico 2. Istogramma tra TEIQUE_TOTALE e Frequenza.

Riguardo all'ipotesi iniziale, ovvero che la gestione emotiva di calciatori, di età comprese tra i 12 e i 19 anni, dipenda dal legame esistente tra ansia da prestazione sportiva e livelli di intelligenza emotiva, le correlazioni permettono di osservare risultati interessanti. Il coefficiente di correlazione per ranghi di Spearman è semplicemente il coefficiente di correlazione di Pearson applicato ai ranghi. Rho di Spearman, offre una misura del grado di associazione tra le due variabili. Il coefficiente può variare da -1 (perfetta relazione negativa) a +1 (perfetta relazione positiva tra variabili). Inoltre, più l'indice è vicino allo zero, più la relazione sarà debole. La tabella seguente (Tabella 1) riporta i coefficienti di correlazione fra costrutti e le variabili considerate; si tenga presente che con * vengono identificate le correlazioni significative con $p < .05$ e con ** le correlazioni molto significative con $p < .001$.

Correlazioni

	Età	Tempo Calcio	Preoccupazione	Perdita Concentrazion e	Tratto di ansia	SAS_TOTALE
Età	/					
Tempo Calcio	.620**	/				
Preoccupazione	.017	-.026	/			
Perdita Concentrazione	.100	.063	.419**	/		
Tratto di ansia somatica	.141	.087	.575**	.365**	/	
SAS_TOTALE	.102	.046	.871**	.663**	.841**	/
Well Being	-.221**	-.099	-.285**	-.191*	-.178*	-.276**
Self Control	-.009	-.039	-.323**	-.338**	-.349**	-.415**
Emotionality	-.008	.095	-.108	-.192*	-.014	-.115
Sociability	.005	-.037	-.169*	-.178*	-.124	-.191*
TEIQUE_TOTALE	-.138	-.022	-.341**	-.360**	-.251**	-.385**
Importanza p.s.	-.123	-.013	.256**	.134	.237**	.271**
P.s. aiuto alla squadra	-.270**	-.192*	.142	.142	.153*	.180*

Tabella 1. Correlazioni fra variabili *con $p < .05$ e ** con $p < .01$

Tra le due scale utilizzate SAS-2 e TEIQue-SF, l'indice di correlazione di Pearson è pari a $-.385^{**}$ ($p < .001$) su 171 partecipanti che hanno compilato entrambi i test. Questo indica che i costrutti psicologici presi in esame, sono correlati negativamente tra loro, all'aumentare dell'uno diminuisce l'altro e viceversa. Come era lecito aspettarsi, all'aumentare del livello dell'ansia da prestazione sportiva diminuisce il valore relativo all'intelligenza emotiva di tratto. Al contrario, accade che un livello maggiore di intelligenza emotiva di tratto predice un livello inferiore di ansia da prestazione sportiva. Più avanti nell'analisi si analizzeranno le capacità predittive che intercorrono tra queste due variabili. Si osservano poi diverse correlazioni tra "Preoccupazione" (sottodimensione della SAS-2) e: "Well Being" ($r = -.285^{**}$), "Self Control" ($r = -.323^{**}$), "Sociability" ($r = -.169^*$), "TEIQUÉ_TOTALE" ($r = -.341^{**}$). A maggiori o minori livelli di preoccupazione corrispondono minori o maggiori valori rispetto alle variabili associate. Non c'è correlazione tra "Preoccupazione" ed "Emotionality" ($r = -.108$). Invece, tra "Preoccupazione" e "Importanza p.s." vi è una correlazione positiva con indice correlativo pari a $.256^{**}$. Questo indica che a maggiori livelli di preoccupazione corrisponde una maggior importanza attribuita allo psicologo sportivo e viceversa. La terza sottodimensione "Tratto di ansia somatica" della SAS-2 mostra diversi risvolti interessanti ai fini di questa ricerca in termini di gestione emotiva. La correlazione più forte che si osserva è tra "Tratto di ansia somatica" e "Self Control" con indice di correlazione uguale a $-.349^{**}$. Questa correlazione negativa forte, indica che un maggiore livello di autocontrollo comporta un minore livello di ansia di tratto somatica e viceversa. Questo dato può essere interessante per ulteriori sviluppi che vadano ad approfondire le osservazioni riguardo al legame tra gestione emotiva ed ansia da prestazione. Invece, non sussiste una correlazione significativa tra "Tratto di ansia somatica" con "Emotionality"

con $r = -.14$ ($p = .851$) e con “Sociability” con $r = -.124$ ($p = .108$). “Tratto di ansia somatica” correla negativamente con “Well Being” ($r = -.178^*$) e con “P.s. aiuto alla squadra” ($r = .153^*$). Questi risultati indicano che ad un maggiore valore associato all’ansia, i ragazzi riportano livelli inferiori nella sottodimensione “benessere” e ritengono che lo psicologo dello sport aiuti poco la squadra, e viceversa. Procedendo nell’analisi, la variabile “SAS_TOTALE” correla negativamente con “Well Being” ($r = -.276^{**}$), “Self Control” ($r = -.415^{**}$), “Sociability” ($r = -.191^*$), “TEIQUE_TOTALE” ($r = -.385^{**}$). I risultati mostrano quindi che all’aumentare o al diminuire del valore associato all’ansia da prestazione sportiva, diminuiscono o aumentano quelli legati al benessere, all’autocontrollo, alla socievolezza e al valore relativo all’intelligenza emotiva di tratto. Inoltre, l’ansia da prestazione sportiva correla positivamente con “Importanza p.s.” ($r = .271^{**}$) e “P.s. aiuto squadra” ($r = .180^*$). Questo suggerisce che i ragazzi con valori più elevati di ansia da prestazione sportiva attribuiscono allo psicologo dello sport valori maggiori in termini di importanza e aiuto alla squadra. Diversamente da quanto ci si poteva aspettare, “SAS_TOTALE” non correla in modo significativo con “Emotionality” ($r = -.115$, $p = .134$), ulteriori ricerche potrebbero approfondire questi elementi per chiarire meglio il risultato ottenuto. Un’ultima correlazione interessante si osserva tra “Sociability” e “P.s. aiuto alla squadra” con indice correlativo pari a $.161^*$. Soggetti più socievoli ritengono importante l’aiuto che lo psicologo sportivo può fornire alla squadra.

Per osservare meglio l’interazione tra le variabili “SAS_TOTALE” e “TEIQUE_TOTALE”, è stata effettuata l’analisi del R quadro per comprendere la capacità predittiva del modello, ovvero quanto la variabile indipendente (“TEIQUE_TOTALE”) predice in modo accurato la variabile dipendente (“SAS_TOTALE”). Il valore R^2 Lineare = $.148$ indica una relazione predittiva debole tra

le due variabili, in quanto la capacità predittiva del TEIQue-SF nei confronti della SAS-2 equivale solo al 15%. Il seguente grafico a dispersione (vedi grafico 3), utilizzato per determinare l'intensità della relazione tra due variabili, aiuta a comprendere meglio quanto detto.

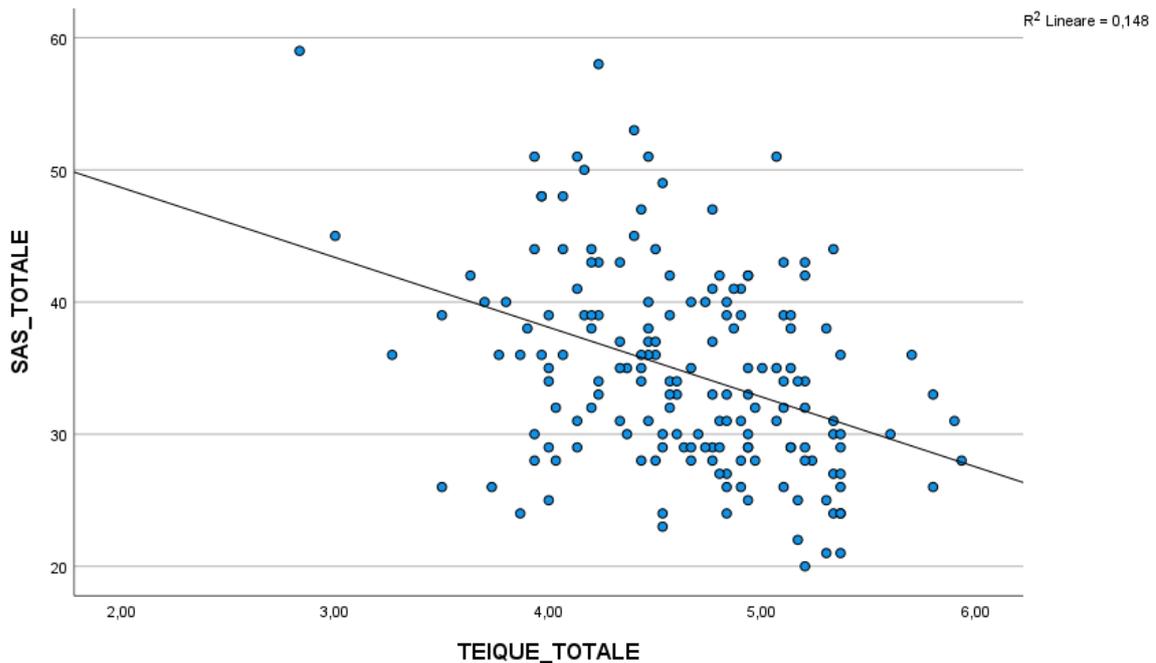


Grafico 3. Grafico a dispersione tra TEIQUE_TOTALE (variabile indipendente) e SAS_TOTALE (variabile indipendente).

Riguardo all'ultima sezione del questionario, alla domanda: “Sai di che cosa si occupa uno/a psicologo/a dello sport? Si-No” il 52.6% ha selezionato l'opzione “Sì” dichiarando in questo modo di essere a conoscenza dell'operato di questa figura professionale. Tuttavia, ben il 46.2% ha risposto “No” sottolineando il fatto che mancano ancora informazione e sensibilizzazione sull'argomento. Il terzo quesito a scelta doppia di questa sezione del questionario, ovvero in che cosa potrebbe essere utile lo psicologo dello sport, ha avuto come opzioni più gettonate “Vivere più serenamente l'ambiente sportivo” e “Risolvere problemi personali e di squadra”, rispettivamente il 48.6% delle

selezioni per il primo e il 46.2% delle selezioni per il secondo. Dopo aver effettuato la divisione nei due gruppi sperimentali, gruppo 1 (San Marino Academy) e gruppo 2 (Gatteo FC e ASD Savignanese), sono state osservate delle differenze interessanti relativamente all'item "Intermediario tra squadra e allenatore" dal momento che è stato selezionato in tutto dal 9.8% dei partecipanti e solo da chi gioca nella squadra sammarinese. Si potrebbe inferire che, avendo a disposizione sul campo lo psicologo sportivo, percepiscano questa sua funzione, cosa che non accade nei calciatori delle squadre italiane dove questa figura non è presente. Altra voce interessante riguarda l'opzione "Niente", sempre relativo a "cosa potrebbe servire uno psicologo dello sport", selezionata solo dal 2.9% dei ragazzi e solo da quelli provenienti dalle squadre italiane. Ciò potrebbe far pensare che chi non ha disposizione figure professionali di questo tipo pensi che esse non servano senza sapere bene però di che cosa si occupino mentre chi le ha a disposizione crede che servano almeno per qualche funzione. La breve domanda a risposta aperta riguardo all'utilità o meno di certe figure professionali, ha permesso di raccogliere le diverse percezioni che i ragazzi hanno rispetto allo psicologo sportivo. Ne sono qualche esempio, aiuta a: "risolve problemi", "dare serenità", "a concentrarsi meglio", "migliorare". Al contrario, chi ha risposto affermando la non utilità di lavorare con questo professionista ha giustificato le risposte principalmente in questo modo: "non serve", "non ne ho bisogno", "parlo con altri", "non so cosa fa". Sono solo alcune delle risposte date che sottolineano ancora una volta la poca conoscenza di queste figure professionali. Basti pensare che qualcuno ha risposto di non sapere cosa faccia uno psicologo sportivo e, allo stesso tempo, abbia affermato che una figura di questo tipo non gli serva. Sarebbe importante implementare progetti che sensibilizzino le società sportive e gli iscritti rispetto a questi ambiti perché potrebbero aumentare benessere e obiettivi

raggiunti (Cece et al., 2019). La variabile relativa all'importanza attribuita allo psicologo dello sport apre a possibili sviluppi futuri, in quanto il 48.6% dei partecipanti crede che tale professionista sia “molto importante” (3) in una scala da 1 a 4 (Vedi tabella 2).

Importanza p.s.		
	Frequenza	Percentuale
1	10	5.8
2	51	29.5
3	84	48.6
4	24	13.9
Totale	169	97.7
Mancante	4	2.3
Totale	173	100

Tabella 2. Importanza attribuita allo psicologo dello sport da parte di ciascun partecipante su scala Likert: 1 (per nulla), 2 (poco), 3 (molto), 4 (fondamentale).

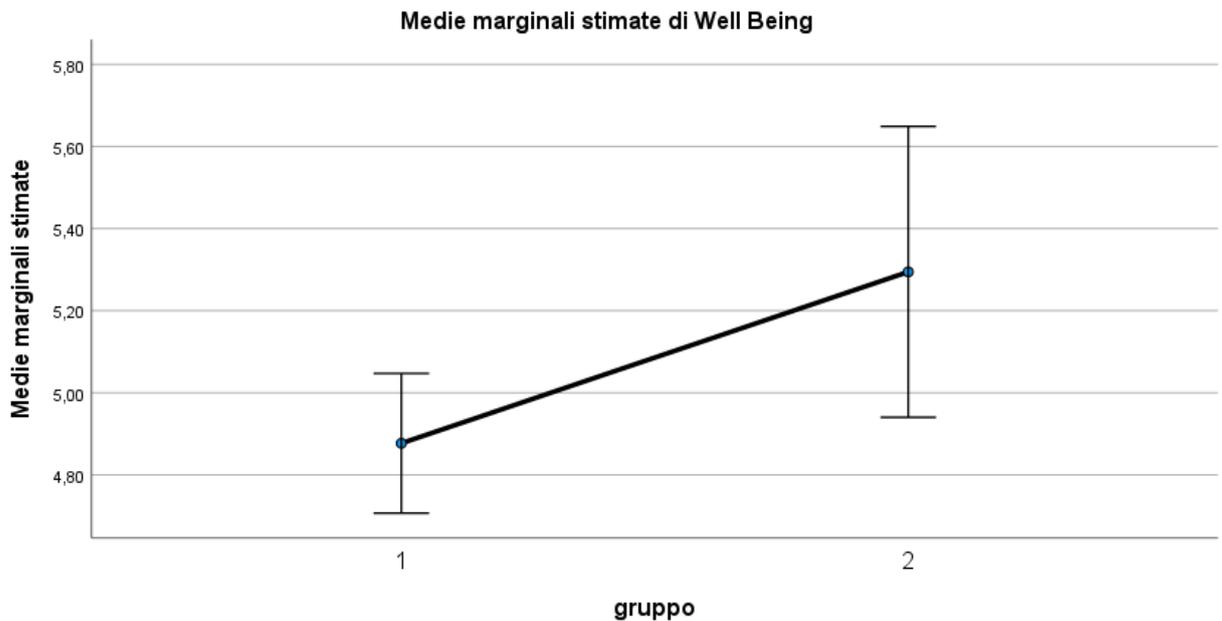
Riguardo al quesito “Quanto pensi che lo psicologo dello sport aiuti la squadra? 1-2-3-4” il 52.6% attribuisce il valore 3 andando a sottolineare come la maggior parte dei ragazzi pensi che questa figura professionale sia molto utile anche al gruppo squadra. Alla domanda “Hai mai parlato con uno psicologo sportivo? Sì-No. Se sì, per quali motivi”, gli atleti che hanno risposto “Sì” hanno selezionato più volte l’opzione “Tecnici” (17.3%), “Altro” (10.4%) e “Comportamentali” (9.8%). L’opzione “Altro” permetteva di essere esplicitata con poche parole e tra le risposte più interessanti ci sono state: “primo inserimento in squadra”, “motivazionali”, “emozioni in campo”.

L’analisi dei dati è proseguita dividendo il campione in due gruppi e andando a considerare per essi le variabili più interessanti da osservare, quali: “Tempo calcio”, “Tempo squadra”, “Preoccupazione”, “Perdita concentrazione”, “Tratto di ansia somatica”, “SAS_TOTALE”, “Well Being”, “Self Control”, “Emotionality”, “Sociability”, “TEIQUE_TOTALE”, “Importanza p.s.”, “P.s. aiuto alla squadra”. I gruppi sono stati composti in questo modo:

- Gruppo 1: composto da 136 partecipanti facenti parte della squadra San Marino Academy. Età media 16.01 (DS = 1.66);
- Gruppo 2: composto da 37 partecipanti facenti parte delle squadre Gatteo FC (14) e ASD Savignanese (23). Età media 13.84 (DS = 1.61).

Le correlazioni hanno messo in evidenza che per il Gruppo 1 le variabili “SAS_TOTALE” e “TEIQUÉ_TOTALE” sono correlate tra loro negativamente con $r = -.448^{**}$ ($p < .001$). Invece, non sono correlate nel Gruppo 2 con $r = -.173$ ($p = .307$).

I risultati dell’analisi correlativa che riguardano l’influenza dello psicologo dello sport, sui livelli di ansia da prestazione sportiva e il livello di intelligenza emotiva di calciatori adolescenti, mostrano che non vi è una differenza significativa tra i due gruppi (G1: $r = -.448^{**}$, $p < .001$; G2: $r = -.173$, $p < .307$). Questo indica che l’idea, che la presenza di queste figure professionali all’interno dei settori giovanili possa abbassare in modo significativo il livello di ansia da prestazione sportiva e aumentare l’indice di intelligenza emotiva, non ha riscontri scientifici. Tuttavia, questo confronto ha messo in luce altri fatti importanti. Quello principale riguarda la variabile dipendente “Well Being”, una delle quattro macro-dimensioni del TEIQue-SF. Essa, contrariamente a quanto si potesse pensare, risulta essere maggiore nel gruppo 2 rispetto al gruppo 1 osservando i valori al t Test (G1: $M = 4.84$, $DS = 0.95$; G2: $M = 5.43$, $DS = 1.04$). Inizialmente si pensava che tale effetto potesse essere dovuto alle variabili “età” e “tempo calcio”, ma anche dopo aver effettuato nuovamente il test tenendo sotto controllo queste due variabili è stato confermato il risultato precedente, anche se lievemente ridotto ($F(1.169) = 4.02$; $p = .046$) (Vedi grafico 4).



Le covariate presenti nel modello sono valutate ai seguenti valori: Eta = 15.55, Tempo Calcio = 8.79

Barre degli errori: 95% CI

Grafico 4. Grafico di profilo con medie marginali stimate e medie marginali stimate di “Well Being” nel Gruppo 1 e nel Gruppo 2.

4.6. Discussione dei risultati

In questo elaborato di tesi è stato ipotizzato che ansia da prestazione sportiva e gestione delle emozioni, osservata attraverso l’intelligenza emotiva di tratto, correlano negativamente tra loro. Sono stati approfonditi e analizzati i due costrutti psicologici di ansia da prestazione sportiva e di intelligenza emotiva di tratto. Inoltre, una piccola parte dell’elaborato ha indagato la percezione che i ragazzi hanno riguardo alla figura professionale dello psicologo sportivo e se la sua presenza o meno può influire sui risultati ottenuti rispetto ai due costrutti psicologici presi in considerazione.

L’analisi dei dati relativa ai due costrutti indagati, considerando anche quelle tra le molteplici sottodimensioni dei due test, mostra la presenza di diverse correlazioni, soprattutto negative, dove all’aumentare di una variabile l’altra diminuisce. È stato

possibile osservare una correlazione negativa tra i due costrutti indagati, in linea con l'ipotesi di partenza, ovvero che all'aumentare del livello di intelligenza emotiva di tratto diminuiscono i livelli di ansia da prestazione sportiva e viceversa. Tuttavia, l'analisi R quadro ha messo in evidenza le scarse capacità predittive dell'intelligenza emotiva di tratto rispetto all'ansia da prestazione sportiva ($R^2 = \cdot 148$). L'intersezione tra le due varianze equivale solo al 15%. Questo solitamente accade nel campo delle scienze del comportamento, dove la variabile dipendente utilizzata può essere influenzata da diversi fattori che probabilmente non sono stati misurati. In questo caso, dal momento che la variabile relativa all'ansia da prestazione sportiva può essere determinata da moltissimi fattori, può aver portato ad ottenere un valore predittivo debole. Nonostante ciò, questi risultati possono avere dei risvolti importanti per implementare nuovi studi sulla gestione emotiva in ambito calcistico.

Per quanto riguarda l'influenza dello psicologo sportivo non sono state evidenziate differenze significative tra i due gruppi analizzati. Tuttavia, questa piccola parte dell'indagine esplorativa ha permesso di raccogliere diverse informazioni utili in relazione alla percezione che i partecipanti hanno nei confronti di questa figura professionale. La maggior parte dei ragazzi ritiene che la presenza di questo professionista sia molto importante e, in più, che possa essere molto di aiuto alla squadra. Rispetto alla domanda a cosa potrebbe servire lo psicologo sportivo, solo i ragazzi della San Marino Academy hanno selezionato l'opzione "Intermediario tra squadra e allenatore" e nessuno delle squadre del territorio romagnolo dove questa figura professionale non è presente. Questo potrebbe indicare che i calciatori della San Marino Academy osservino questa sua funzione direttamente sul campo, cosa che non avviene nelle squadre in cui tale figura è assente. Inoltre, l'opzione "Niente", è stata selezionata poche volte e solo da ragazzi

facenti parte delle squadre italiane. Ciò indica l'importanza di diffondere sempre più conoscenze riguardo a questo ambito, la ricerca scientifica in questo senso potrebbe essere molto utile.

L'influenza dello psicologo dello sport, sui risultati ottenuti nei test relativi ai due costrutti indagati da parte dei due gruppi sperimentali, come detto, non ha ricevuto conferme a livello scientifico in quanto non c'è una correlazione significativa. Nel gruppo di squadre italiane (prive di questa figura professionale) non c'è correlazione tra scala SAS-2 e il questionario TEIQue-SF. Nel gruppo sammarinese (psicologo sportivo presente), invece, vi è una correlazione negativa. L'aspetto più interessante è emerso rispetto alla sottodimensione "Well Being" (Benessere) del TEIQue-SF dal momento che è risultato essere maggiore nel gruppo dove lo psicologo sportivo è assente rispetto al gruppo dove è presente. Questo risultato suggerisce l'importanza di approfondire gli studi in questo ambito in modo da osservare meglio gli effetti che certe figure professionali possono avere.

È importante ricordare che questa indagine esplorativa, dato l'esiguo numero di partecipanti, non permette di generalizzare i risultati. Tuttavia, può dare una visione più chiara dei costrutti analizzati e impulso a nuove ricerche in ambito sportivo. Inoltre, i risultati ottenuti che sono in linea con l'ipotesi iniziale, ma anche quelli in contrasto con essa, danno ulteriore forza al legame che intercorre tra psicologia e sport. Per comprenderne meglio il valore, però, è importante continuare a sviluppare gli studi in questa direzione in modo che possano scoprire i diversi fattori psicologici che entrano in gioco a livello sportivo.

4.7. Conclusioni

Gli esempi di grandi atleti, che sembra che possano compiere qualcosa di impensabile, servono a comprendere quanto in realtà è dalle piccole cose che nascono i loro successi. Ognuno degli esempi citati ha dovuto affrontare grandi difficoltà a livello personale prima di poter coronare il proprio sogno, basti pensare alle storie di Giammarco Tamberi e Marcell Jacobs. Quello che differenzia atleti di successo da quelli mediocri è l'allenamento costante, non solo tecnico-atletico ma anche psicologico. Le ricerche più recenti sostengono infatti che, per il raggiungimento del successo e del benessere, è necessario non solo l'allenamento fisico, ma anche un'attenzione alle caratteristiche psicologiche (Rubaltelli et al., 2018). Il presente elaborato, a partire dal titolo che fa riferimento alla gestione emozionale in ambito sportivo, prova nel suo piccolo a dare un ulteriore impulso alla ricerca relativa a questo ambito. Esso sta assumendo grande rilevanza nello sport d'élite, in quanto il successo, data la presenza di avversari con abilità tecniche e fisiche simili, potrebbe dipendere dalla discriminante intesa come solidità mentale (Jones et al., 2002). Questo lavoro di tesi si è concentrato su settori giovanili di squadre dilettantistiche evidenziandone comunque l'importanza in termini di punti da cui partire per studi futuri.

Questa ricerca si è focalizzata sull'indagine dell'ansia da prestazione sportiva e della gestione emotiva in contesto calcistico attraverso un questionario somministrato a 173 ragazzi di età comprese tra i dodici e i diciannove anni provenienti dalle squadre: San Marino Academy (136), Gatteo FC (14) e ASD Savignanese (23). I costrutti psicologici indagati sono stati ansia da prestazione sportiva e intelligenza emotiva, strettamente legata alla gestione delle emozioni. Inoltre, una piccola parte dell'indagine esplorativa ha cercato di analizzare la percezione che questi ragazzi hanno nei confronti della figura

professionale dello psicologo dello sport, presente nel contesto calcistico sammarinese e assente in quello calcistico italiano preso in esame.

L'ipotesi da cui si è partiti era che ansia da prestazione sportiva e gestione delle emozioni, osservata attraverso l'intelligenza emotiva di tratto, correlassero negativamente tra loro. Invece, sulla parte relativa alla figura professionale dello psicologo dello sport, in base alla percezione che i ragazzi ne avevano, che la sua presenza o meno incidesse sui risultati ottenuti rispetto ai due costrutti psicologici presi in considerazione. I risultati si sono mostrati in linea con l'ipotesi iniziale, in quanto i due costrutti analizzati correlano negativamente tra loro. Tuttavia, è emerso uno scarso valore predittivo del questionario TEIQue-SF nei confronti della scala SAS-2. Non è stata confermata dai risultati, invece, l'idea secondo la quale la presenza dello psicologo sportivo migliori il livello di intelligenza emotiva e abbassi quelli dell'ansia da prestazione. L'analisi descrittiva della parte del questionario relativa allo psicologo sportivo ha comunque evidenziato differenze tra i due gruppi indicando ancora una volta l'importanza di diffondere sempre di più conoscenze in questo ambito.

Attraverso una analisi approfondita della letteratura, è stato possibile osservare più da vicino i due costrutti indagati: ansia da prestazione sportiva e intelligenza emotiva di tratto. Riguardo all'intelligenza emotiva sono stati sviscerati i modelli ad oggi più significativi (Chirumbolo et al., 2019; Goleman, 2011; Goleman et al., 2013; Mayer et al., 2012; Petrides, 2009; Petrides & Furnham, 2001; Salovey & Mayer, 1990). Smith e Smoll (1990), si sono interrogati sul valore dell'ansia nello sport cercando di comprendere che ruolo avesse a livello di prestazioni, ideando un modello relativo. Tuttavia, i risultati empirici delle diverse teorie sull'ansia da prestazione presi singolarmente hanno evidenziato una certa incoerenza (Cheng et al., 2009). Andando però

a considerare le stesse concettualizzazioni teoriche e le prove empiriche come un insieme collettivo di dati si sono scoperte diverse affinità riguardo al costrutto di ansia da prestazione sportiva (Craft et al., 2003; Jokela & Hanin, 1999; Patel et al., 2010). L'analisi dei dati ha evidenziato una correlazione negativa tra SAS-2 e TEIQue-SF come era lecito aspettarsi, in quanto all'aumentare dei livelli di ansia (SAS-2) diminuisce il livello di intelligenza emotiva (TEIQue-SF) e viceversa.

Le differenze più rilevanti tra i due gruppi sperimentali, come detto, si notano nelle risposte riguardo alla parte del questionario relativa alla figura professionale dello psicologo dello sport. Si è partiti dal fatto che la psicologia dello sport non sia altro che l'applicazione scientifica dei principi psicologici allo sport e all'attività fisica a qualsiasi grado di competenza (Brewer & IOC Medical Commission, 2009). Il lavoro pratico di questa figura professionale, invece, è stato osservato direttamente sul campo, seguendo lo psicologo sportivo della Federazione Sammarinese dott. Maurizio Ceccoli che ha permesso di comprenderne meglio funzioni e utilità.

La percezione che ne hanno i ragazzi ha evidenziato il fatto che si sappia poco o nulla di ciò che svolge a livello pratico. Tuttavia, viene considerato importante e utile per la risoluzione di problematiche che possono emergere durante la stagione calcistica e, soprattutto, per vivere meglio e più serenamente l'ambiente sportivo. Questo basta a sottolineare ancora una volta l'importanza che tali professionisti possono rivestire per atleti adolescenti che si trovano a vivere diverse sfide durante la loro crescita, senza dimenticare dello sviluppo cerebrale di questo periodo messo in luce dalle ricerche neuroscientifiche analizzate (Best & Miller, 2010; Blakemore & Choudhury, 2006; Davey et al., 2008; Johnson et al., 2009; Mischel, 2014; Siegel, 2019; Wahlstrom et al., 2010; Welch et al., 2013).

Nonostante i risultati dell'indagine esplorativa non possano essere generalizzati, questo lavoro è importante in quanto, insieme alla letteratura scientifica analizzata, approfondisce il legame esistente tra psicologia e sport, andando ad evidenziarne dinamiche e percezioni di giovani calciatori. Un numero più elevato di partecipanti potrebbe portare a risultati diversi. Anche in relazione a questo fattore nei seguenti paragrafi vengono esposti i limiti della ricerca e le possibili strade da percorrere per poter arricchire la letteratura scientifica in questo ambito.

4.7.a. Limiti della ricerca

Questa ricerca sperimentale presenta diversi limiti legati a diversi fattori. Uno dei principali riguarda l'esiguità del campione dovuta alla scarsità di tempo per poter somministrare il questionario alle diverse squadre. Collegato a questo, vi è stata maggiore difficoltà nel reperire i soggetti campionari legati alle squadre italiane rispetto a quella sammarinese. Il campione di 136 ragazzi facenti parte della San Marino Academy rappresenta la quasi totalità dei soggetti che possono prendere parte allo studio. Vale il contrario per le squadre italiane, dove i 14 test raccolti nella squadra Gatteo FC e i 23 raccolti nella squadra ASD Savignanese rappresentano uno scarso numero rispetto all'ampiezza dei due settori giovanili. Questa problematica è legata a diversi fattori: in primo luogo le tempistiche nelle quali il test è stato lasciato alle società, intorno a fine aprile inizio maggio, periodo finale della stagione calcistica. Questo ha fatto sì che diversi ragazzi avessero già iniziato a saltare qualche allenamento data la conclusione della stagione e, di conseguenza, il numero di soggetti reperibili si è ridotto drasticamente. In secondo luogo, al fronte del centinaio di questionari lasciati a ciascuna società, si

evincono nelle squadre italiane indagate una scarsa conoscenza e un debole interesse riguardo alle tematiche che collegano la psicologia allo sport. Il caso più eclatante in questo senso è stata la società Rimini United BSG, dalla quale non è ritornato nemmeno un questionario compilato al fronte dei cento lasciati alla dirigenza. Questo rimarca l'importanza di diffondere nelle realtà sportive maggiori conoscenze su certe tematiche affinché attribuiscono il giusto valore al legame tra psicologia e calcio. Fortunatamente quanto accaduto con le tre società italiane non è avvenuto nel contesto calcistico sammarinese, grazie anche alla presenza e alla supervisione dello psicologo dello sport dott. Maurizio Ceccoli, che ha sostenuto la ricerca fin da subito sensibilizzando i team di allenatori delle varie annate e contattando direttamente la Federazione Sammarinese, che ha prontamente espresso un parere positivo sullo svolgimento di questo studio. La sua figura professionale è stata fondamentale per una raccolta dati più rapida e completa. La firma del consenso alla partecipazione e al trattamento dei dati (vedi Appendice B), seppur imprescindibile vista la minore età dei ragazzi ai quali è stato somministrato il test, ha allungato i tempi di raccolta dati e sicuramente si è posta come ulteriore ostacolo al reperimento degli stessi, soprattutto nel contesto italiano.

Per quanto riguarda i limiti legati al questionario uno dei più rilevanti è stato quello della durata. Per quanto siano state utilizzate poche domande per ognuna delle quattro parti del questionario e le risposte da dare fossero rapide (segnare numeri, selezionare caselle...), la soglia attentiva dei ragazzi è calata durante lo svolgimento. Diversi soggetti campionari hanno riportato di aver trovato difficoltà rispetto all'item numero 21 della Trait Emotional Intelligence Questionnaire – SF (TEIQue-SF), considerato poco chiaro e comprensibile. Tuttavia, il questionario nella sua interezza è risultato fattibile da tutti i ragazzi di età comprese tra i dodici e i diciannove anni.

Il fatto di aver ideato un questionario in forma anonima, ha ridotto l'effetto di desiderabilità sociale, ma non lo ha eliminato, in quanto la pressione dei pari esercita comunque un certo potere sui ragazzi. Inoltre, avere avuto a disposizione domande prettamente a risposta chiusa non ha offerto la possibilità di indagare in profondità certe risposte o scelte. Questa ricerca, però, permette di avere un'idea indicativa sui livelli di ansia da prestazione sportiva, intelligenza emotiva e sulle correlazioni tra questi due costrutti. Inoltre, informa riguardo alla percezione che i ragazzi hanno riguardo alla figura professionale dello psicologo dello sport aprendo a sviluppi futuri in questo ambito di ricerca.

4.7.b. Sviluppi Futuri

La possibilità più interessante per proseguire studi in questo ambito consiste nell'andare ad osservare gli effetti che i livelli mostrati nei due test possono avere direttamente sulle prestazioni degli atleti. Un recente studio (2018), infatti, ha dimostrato che un valore di intelligenza emotiva di tratto (IET) più elevato correla con velocità maggiori e ha un impatto più significativo dell'allenamento (Rubaltelli et al., 2018). Questo è stato possibile indagando l'intelligenza emotiva di tratto (IET) in relazione alla mezza maratona, al di là del carico fisico dell'allenamento o di maratone corse precedentemente (Rubaltelli et al., 2018). Sarebbe interessante analizzare la presenza o meno di effetti migliorativi sulle performance dei calciatori sotto aspetti misurabili oggettivamente come ad esempio: percentuale di passaggi riusciti, chilometri percorsi, gol e assist fatti.

Un'altra possibilità di sviluppo di questa ricerca riguarda l'implementazione del numero campionario, allargandolo a diverse società calcistiche italiane potendo così osservare in modo più preciso e puntuale le differenze tra contesti nei quali lo psicologo sportivo è presente da contesti nei quali non lo è. Inoltre, un campione più grande permetterebbe di approfondire le tendenze relative ai test SAS-2 e TEIQue-SF e potrebbe essere interessante correlare questi risultati con delle prestazioni di squadra e individuali, potendo successivamente confrontarle tra loro, anche attraverso studi longitudinali. In più, si potrebbe attraverso la correlazione con altri test, andare ad osservare il benessere percepito dei ragazzi in relazione al proprio livello di intelligenza emotiva e ansia da prestazione mostrato nel contesto sportivo permettendo così di implementare dei progetti che puntino al benessere dei ragazzi e che sappiano rispondere preventivamente al nascere di problematiche del singolo e di squadra.

Un'altra via percorribile legata allo sviluppo di questo studio riguarda la possibilità di allargare il campione comprendendo al suo interno anche il calcio femminile. Lo stesso studio potrebbe essere fatto prendendo prima la realtà calcistica femminile e, in seguito, unendo calcio maschile e calcio femminile offrendo così la possibilità di osservare possibili differenze o similitudini tra i due generi per quanto concerne l'ambito psicologico legato a quello calcistico.

Una delle ulteriori occasioni legate alla futuribilità di questo studio deriva dalla possibilità di implementarlo sia a livello professionistico che a livello dilettantistico e non solo a livello calcistico. Farlo su larga scala permetterebbe il confronto tra due ambienti sportivi che possono essere vissuti in modo emotivamente diverso. Occorre ricordarsi l'importanza che il periodo adolescenziale ricopre nello sviluppo dell'individuo e di

quanto le esperienze che si fanno in questa fase possano determinare in parte benessere e traguardi positivi o negativi (Blakemore & Choudhury, 2006; Siegel, 2019).

Seguendo un percorso alternativo, si potrebbe somministrare il questionario rivisitato anche ai team di allenatori oltre che ai ragazzi e cercare di individuare le correlazioni relative al coinvolgimento emotivo tra squadra e allenatori, cercando di scoprire se un maggior coinvolgimento emotivo di entrambe le parti possa garantire il raggiungimento di risultati migliori sia a livello prestazionale che di benessere.

Questa indagine sperimentale, purtroppo, non permette di scoprire molto sui costrutti indagati date le difficoltà già citate, ma permette di averne una visione approfondita. Inoltre, concede diversi spunti di riflessione dai quali partire per poter implementare ricerche che vadano ad approfondire questo ambito e che riescano a mettere ancora più in mostra l'importanza del legame che intercorre tra psicologia e sport. Nel frattempo, ci si può continuare ad allenare, ma da ora in poi dando il giusto spazio anche allo sviluppo emotivo.

BIBLIOGRAFIA

- Abbott, A., & Collins, D. (2004). Eliminating the dichotomy between theory and practice in talent identification and development: Considering the role of psychology. *Journal of Sports Sciences*, 22(5), 395–408. <https://doi.org/10.1080/02640410410001675324>
- Apter, M. J. (1984). Reversal theory and personality: A review. *Journal of Research in Personality*, 18(3), 265–288. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(84\)90013-8](https://doi.org/10.1016/0092-6566(84)90013-8)
- Baldauf, S. A., Engqvist, L., & Weissing, F. J. (2014). Diversifying evolution of competitiveness. *Nature Communications*, 5(1), 5233. <https://doi.org/10.1038/ncomms6233>
- Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. R. (2000). Emotion, Decision Making and the Orbitofrontal Cortex. *Cerebral Cortex*, 10(3), 295–307. <https://doi.org/10.1093/cercor/10.3.295>
- Best, J. R., & Miller, P. H. (2010). A Developmental Perspective on Executive Function. *Child Development*, 81(6), 1641–1660. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x>
- Blakemore, S.-J., & Choudhury, S. (2006). Development of the adolescent brain: Implications for executive function and social cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(3–4), 296–312. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01611.x>
- Blascovich, J., Mendes, W. B., Hunter, S. B., & Salomon, K. (s.d.). Social «Facilitation» as Challenge and Threat. *SOCIAL FACILITATION*, 11.
- Blond, B. N., Fredericks, C. A., & Blumberg, H. P. (2012). Functional neuroanatomy of bipolar disorder: Structure, function, and connectivity in an amygdala–anterior paralimbic neural system. *Bipolar Disorders*, 14(4), 340–355. <https://doi.org/10.1111/j.1399-5618.2012.01015.x>
- Bochner, A. P., & Riggs, N. A. (2014). Practicing narrative inquiry. In *The Oxford handbook of qualitative research* (pagg. 195–222). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199811755.001.0001>
- Bortoli, L., Bertollo, M., Hanin, Y., & Robazza, C. (2012). Striving for excellence: A multi-action plan intervention model for Shooters. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(5), 693–701. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.04.006>
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36(2), 129–148. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.2.129>
- Brewer, B. W., & IOC Medical Commission (A c. Di). (2009). *Sport psychology*. Wiley-Blackwell.
- Britton, J. C., Taylor, S. F., Sudheimer, K. D., & Liberzon, I. (2006). Facial expressions and complex IAPS pictures: Common and differential networks. *NeuroImage*, 31(2), 906–919. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2005.12.050>

- Burke, A. R., & Miczek, K. A. (2014). Stress in adolescence and drugs of abuse in rodent models: Role of dopamine, CRF, and HPA axis. *Psychopharmacology*, *231*(8), 1557–1580. <https://doi.org/10.1007/s00213-013-3369-1>
- Cannon, W. B. (1927). *The James-Lange Theory of Emotions: A Critical Examination and an Alternative Theory*. 106–124. <https://doi.org/10.2307/1415404>
- Carpenter, P. J., & Scanlan, T. K. (1998). Changes Over Time in the Determinants of Sport Commitment. *Pediatric Exercise Science*, *10*(4), 356–365. <https://doi.org/10.1123/pes.10.4.356>
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2001). *On the Self-Regulation of Behavior*. Cambridge University Press.
- Cece, V., Guillet-Descas, E., Nicaise, V., Lienhart, N., & Martinent, G. (2019). Longitudinal trajectories of emotions among young athletes involving in intense training centres: Do emotional intelligence and emotional regulation matter? *Psychology of Sport and Exercise*, *43*, 128–136. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2019.01.011>
- Cheng, W.-N. K., Hardy, L., & Markland, D. (2009). Toward a three-dimensional conceptualization of performance anxiety: Rationale and initial measurement development. *Psychology of Sport and Exercise*, *10*(2), 271–278. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.08.001>
- Cherniss, C. (2010). Emotional Intelligence: Toward Clarification of a Concept. *Industrial and Organizational Psychology*, *3*(2), 110–126. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2010.01231.x>
- Chirumbolo, A., Picconi, L., Morelli, M., & Petrides, K. V. (2019). The Assessment of Trait Emotional Intelligence: Psychometric Characteristics of the TEIQue-Full Form in a Large Italian Adult Sample. *Frontiers in Psychology*, *9*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.02786>
- Clough, P., Earle, K., & Sewell, D. (2002). Mental toughness: The concept and its easurement. *Solutions in sport psychology*, *1*, 32-45.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. *Child Development*, *75*(2), 317–333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>
- Craft, L. L., Magyar, T. M., Becker, B. J., & Feltz, D. L. (2003). The Relationship between the Competitive State Anxiety Inventory-2 and Sport Performance: A Meta-Analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, *25*(1), 44–65. <https://doi.org/10.1123/jsep.25.1.44>
- Crust, L. (2007). Mental toughness in sport: A review. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, *5*(3), 270–290. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2007.9671836>

- Damasio, A. R., Everitt, B. J., & Bishop, D. (1996). The Somatic Marker Hypothesis and the Possible Functions of the Prefrontal Cortex [and Discussion]. *Philosophical Transactions: Biological Sciences*, *351*(1346), 1413–1420.
- Damasio, A. R., Tranel, D., & Damasio, H. (1990). Individuals with sociopathic behavior caused by frontal damage fail to respond autonomically to social stimuli. *Behavioural Brain Research*, *41*(2), 81–94. [https://doi.org/10.1016/0166-4328\(90\)90144-4](https://doi.org/10.1016/0166-4328(90)90144-4)
- Davey, C. G., Yücel, M., & Allen, N. B. (2008). The emergence of depression in adolescence: Development of the prefrontal cortex and the representation of reward. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *32*(1), 1–19. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2007.04.016>
- Doremus-Fitzwater, T. L., Varlinskaya, E. I., & Spear, L. P. (2010). Motivational systems in adolescence: Possible implications for age differences in substance abuse and other risk-taking behaviors. *Brain and Cognition*, *72*(1), 114–123. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2009.08.008>
- Eccles, D., Ward, P., Woodman, T., Janelle, C., Scanff, C., Ehrlinger, J., Castanier, C., & Coombes, S. (2011). Where's the Emotion? How Sport Psychology Can Inform Research on Emotion in Human Factors. *Human factors*, *53*, 180–202. <https://doi.org/10.1177/0018720811403731>
- Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2002). Approach-avoidance motivation in personality: Approach and avoidance Frontiers. in *Psychology | Personality Science and Individual Differences December 2010 | Volume 1 | Article 239 | 6*, 804–818.
- Eppley, K. R., Abrams, A. I., & Shear, J. (1989). Differential effects of relaxation techniques on trait anxiety: A meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, *45*(6), 957–974. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(198911\)45:6<957::AID-JCLP2270450622>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/1097-4679(198911)45:6<957::AID-JCLP2270450622>3.0.CO;2-Q)
- Ernst, E., & Kanji, N. (2000). Autogenic training for stress and anxiety: A systematic review. *Complementary Therapies in Medicine*, *8*(2), 106–110. <https://doi.org/10.1054/ctim.2000.0354>
- Fabio, A. (2013). Trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue): Un contributo alla validazione della versione italiana [trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue): A contribution to validation of the Italian version]. *Couns. G. Ital. Ric. Appl.*, *6*, 87–98.
- Ford, J., Ildefonso, K., Jones, M., & Arvinen-Barrow, M. (2017). Sport-related anxiety: Current insights. *Open Access Journal of Sports Medicine*, *Volume 8*, 205–212. <https://doi.org/10.2147/OAJSM.S125845>
- Fraser-Thomas, J., & Côté, J. (2009). Understanding Adolescents' Positive and Negative Developmental Experiences in Sport. *Sport Psychologist*, *23*. <https://doi.org/10.1123/tsp.23.1.3>

- Fredrickson, B. L., & Losada, M. F. (2005). Positive Affect and the Complex Dynamics of Human Flourishing. *American Psychologist*, *60*(7), 678–686. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.7.678>
- Garcia, S. M., Tor, A., & Schiff, T. M. (2013). The Psychology of Competition: A Social Comparison Perspective. *Perspectives on Psychological Science*, *8*(6), 634–650. <https://doi.org/10.1177/1745691613504114>
- Garcia-Falgueras, A. (2015). Psychological Benefits of Sports and Physical Activities. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, *11*, 1–7. <https://doi.org/10.9734/BJESBS/2015/21865>
- Goleman, D. (2011). The brain and emotional intelligence: New insights. *Regional Business*, 94-95.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2013). *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*. Harvard Business Press.
- Gondal, U. H., & Husain, T. (2013). A Comparative Study of Intelligence Quotient and Emotional Intelligence: Effect on Employees? Performance. *Asian Journal of Business Management*, *5*(1), 153–162. <https://doi.org/10.19026/ajbm.5.5824>
- Grewal, D., Brackett, M., & Salovey, P. (2006). Emotional Intelligence and the Self-Regulation of Affect. In *Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health* (pagg. 37–55). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11468-002>
- Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing Is Everything. *CURRENT DIRECTIONS IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE*, *10*(6), 6.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *85*(2), 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In *Handbook of emotion regulation* (pagg. 3–24). The Guilford Press.
- Gucciardi, D. F., Gordon, S., & Dimmock, J. A. (2008). Towards an Understanding of Mental Toughness in Australian Football. *Journal of Applied Sport Psychology*, *20*(3), 261–281. <https://doi.org/10.1080/10413200801998556>
- Gucciardi, D. F., Gordon, S., & Dimmock, J. A. (2009). Evaluation of a Mental Toughness Training Program for Youth-Aged Australian Footballers: I. A Quantitative Analysis. *Journal of Applied Sport Psychology*, *21*(3), 307–323. <https://doi.org/10.1080/10413200903026066>
- Hanin, Y. L. (1993). Optimal performance emotions in top athletes. In S. Serpa, J. Alves, V. Ferreira, & A. Paula Brito (Eds.), *Proceedings of the 8th World Congress of Sport Psychology*. (pp. 229–232). Lisbon, Portugal: International Society of Sport Psychology

- Hanin, Y. L. (1997). Emotions and Athletic Performance: Individual Zones of Optimal Functioning Model. *European Yearbook of Sport Psychology*, 1, pp. 29-72.
- Hanin, Y. L. (2000). Individual Zones of Optimal Functioning (IZOF) Model: Emotion-performance relationship in sport. In *Emotions in sport* (pagg. 65–89). Human Kinetics.
- Hanin, Y. L. (2007). *Emotions and athletic performance: Individual zones of optimal functioning model* (pag. 73). Human Kinetics.
- Hanton, S., Fletcher, D., & Coughlan, G. (2005). Stress in elite sport performers: A comparative study of competitive and organizational stressors. *Journal of Sports Sciences*, 23(10), 1129–1141. <https://doi.org/10.1080/02640410500131480>
- Hardy, L., Jones, G., & Gould, D. (2018). *Understanding Psychological Preparation for Sport: Theory and Practice of Elite Performers*. John Wiley & Sons.
- Hardy, L., Jones, J. G., & Gould, D. (1996). *Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performers* (pagg. xvi, 346). John Wiley & Sons, Inc.
- Hardy, L., & Parfitt, G. (1991). A catastrophe model of anxiety and performance. *British Journal of Psychology*, 82(2), 163–178. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1991.tb02391.x>
- Hariri, A. R., Tessitore, A., Mattay, V. S., Fera, F., & Weinberger, D. R. (2002). The Amygdala Response to Emotional Stimuli: A Comparison of Faces and Scenes. *NeuroImage*, 17(1), 317–323. <https://doi.org/10.1006/nimg.2002.1179>
- Huijgen, B. C. H., Leemhuis, S., Kok, N. M., Verburch, L., Oosterlaan, J., Elferink-Gemser, M. T., & Visscher, C. (2015). Cognitive Functions in Elite and Sub-Elite Youth Soccer Players Aged 13 to 17 Years. *PLOS ONE*, 10(12), e0144580. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0144580>
- Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior: An introduction to behavior theory* (pagg. x, 422). Appleton-Century.
- Humara, M., & A, M. (1999). The relationship between anxiety and performance: A cognitive-behavioral perspective. *Athletic Insight*, 1–14.
- James, W. (1890). *The principles of psychology: Vol. Vol. 1, No. 2*. Macmillan.
- Johnson, S. B., Blum, R. W., & Giedd, J. N. (2009). Adolescent Maturity and the Brain: The Promise and Pitfalls of Neuroscience Research in Adolescent Health Policy. *Journal of Adolescent Health*, 45(3), 216–221. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.05.016>
- Jokela, M., & Hanin, Y. L. (1999). Does the individual zones of optimal functioning model discriminate between successful and less successful athletes? A meta-analysis. *Journal of Sports Sciences*, 17(11), 873–887. <https://doi.org/10.1080/026404199365434>

- Jones, G., Hanton, S., & Connaughton, D. (2002). What is this thing called mental toughness? An investigation of Elite Sport Performers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 205–218.
- Jordet, G., & Elferink-Gemser, M. T. (2012). Stress, Coping, and Emotions on the World Stage: The Experience of Participating in a Major Soccer Tournament Penalty Shootout. *Journal of Applied Sport Psychology*, 24(1), 73–91. <https://doi.org/10.1080/10413200.2011.619000>
- Koch, S. (1959). *Psychology: A study of a science*. McGraw-Hill.
- Laborde, S., Dosseville, F., & Allen, M. S. (2016). Emotional intelligence in sport and exercise: A systematic review. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 26(8), 862–874. <https://doi.org/10.1111/sms.12510>
- Lane, A., Beedie, C., Devonport, T., & Stanley, D. (2011). Instrumental emotion regulation in sport: Relationships between beliefs about emotion and emotion regulation strategies used by athletes. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 21, e445-51. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2011.01364.x>
- Lane, A. M., Beedie, C. J., Jones, M. V., Uphill, M., & Devonport, T. J. (2012). The BASES Expert Statement on emotion regulation in sport. *Journal of Sports Sciences*, 30(11), 1189–1195. <https://doi.org/10.1080/02640414.2012.693621>
- Lewis, D. (1997). Development of the Prefrontal Cortex during Adolescence: Insights into Vulnerable Neural Circuits in Schizophrenia. *Neuropsychopharmacology*, 16(6), 385–398. [https://doi.org/10.1016/S0893-133X\(96\)00277-1](https://doi.org/10.1016/S0893-133X(96)00277-1)
- Loehlin, J. C., McCrae, R. R., Costa, P. T., & John, O. P. (1998). Heritabilities of Common and Measure-Specific Components of the Big Five Personality Factors. *Journal of Research in Personality*, 32(4), 431–453. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1998.2225>
- Lu, F. J.-H., Li, G. S.-F., Hsu, E. Y.-W., & Williams, L. (2010). Relationship between Athletes' Emotional Intelligence and Precompetitive Anxiety. *Perceptual and Motor Skills*, 110(1), 323–338. <https://doi.org/10.2466/pms.110.1.323-338>
- Malin, H., Reilly, T. S., Quinn, B., & Moran, S. (2014). Adolescent Purpose Development: Exploring Empathy, Discovering Roles, Shifting Priorities, and Creating Pathways. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 186–199. <https://doi.org/10.1111/jora.12051>
- Marshall, W. A., & Tanner, J. M. (1968). Growth and Physiological Development During Adolescence. *Annual Review of Medicine*, 19(1), 283–300. <https://doi.org/10.1146/annurev.me.19.020168.001435>
- Martens, R., Vealey, R. S., & Burton, D. (1990). *Competitive Anxiety in Sport*. Human Kinetics.

- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2012). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* [Data set]. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/t05047-000>
- McRae, K., Misra, S., Prasad, A. K., Pereira, S. C., & Gross, J. J. (2012). Bottom-up and top-down emotion generation: Implications for emotion regulation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(3), 253–262. <https://doi.org/10.1093/scan/nsq103>
- Mesquita, B., & Frijda, N. H. (1992). Cultural variations in emotions: A review. *Psychological Bulletin*, 112, 179–204. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.2.179>
- Mischel, W. (2014). *The Marshmallow Test: Understanding Self-control and How To Master It*. Random House.
- Moll, T., Jordet, G., & Pepping, G.-J. (2010). Emotional contagion in soccer penalty shootouts: Celebration of individual success is associated with ultimate team success. *Journal of Sports Sciences*, 28(9), 983–992. <https://doi.org/10.1080/02640414.2010.484068>
- Moran, A., Guillot, A., MacIntyre, T., & Collet, C. (2012). Re-imagining motor imagery: Building bridges between cognitive neuroscience and sport psychology: Re-imagining motor imagery. *British Journal of Psychology*, 103(2), 224–247. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.2011.02068.x>
- Mosewich, A. D., Crocker, P. R. E., Kowalski, K. C., & DeLongis, A. (2013). Applying Self-Compassion in Sport: An Intervention With Women Athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 35(5), 514–524. <https://doi.org/10.1123/jsep.35.5.514>
- Neil, R., Hanton, S., Mellalieu, S. D., & Fletcher, D. (2011). Competition stress and emotions in sport performers: The role of further appraisals. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(4), 460–470. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.02.001>
- Nicholls, A. R., Polman, R., Levy, A. R., Taylor, J., & Copley, S. (2007). Stressors, coping, and coping effectiveness: Gender, type of sport, and skill differences. *Journal of Sports Sciences*, 25(13), 1521–1530. <https://doi.org/10.1080/02640410701230479>
- Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(5), 242–249. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.03.010>
- Ochsner, K. N., Ray, R. R., Hughes, B., McRae, K., Cooper, J. C., Weber, J., Gabrieli, J. D. E., & Gross, J. J. (2009). Bottom-Up and Top-Down Processes in Emotion Generation: Common and Distinct Neural Mechanisms. *Psychological Science*, 20(11), 1322–1331. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02459.x>
- Oler, M. J., Mainous, A. G., Martin, C. A., Richardson, E., Haney, A., Wilson, D., & Adams, T. (1994). Depression, suicidal ideation, and substance use among adolescents. Are athletes at less risk. *Archives of Family Medicine*, 3(9), 781–785. <https://doi.org/10.1001/archfami.3.9.781>

- Orbach, S. (2000). Towards Emotional Literacy. *Health Education, 100*(6), 269–270. <https://doi.org/10.1108/he.2000.100.6.269.2>
- Passos, P., Araújo, D., & Davids, K. (2016). Competitiveness and the Process of Co-adaptation in Team Sport Performance. *Frontiers in Psychology, 7*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.01562>
- Patel, D. R., Omar, H., & Terry, M. (2010). Sport-related Performance Anxiety in Young Female Athletes. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology, 23*(6), 325–335. <https://doi.org/10.1016/j.jpag.2010.04.004>
- Petitpas, A. J., Cornelius, A. E., Van Raalte, J. L., & Jones, T. (2005). A Framework for Planning Youth Sport Programs That Foster Psychosocial Development. *The Sport Psychologist, 19*(1), 63–80. <https://doi.org/10.1123/tsp.19.1.63>
- Petrides, K. V. (2009). Psychometric Properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). In J. D. A. Parker, D. H. Saklofske, & C. Stough (A c. Di), *Assessing Emotional Intelligence: Theory, Research, and Applications* (pagg. 85–101). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-0-387-88370-0_5
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15*(6), 425–448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Platt, J. J., & Metzger, D. S. (1987). Cognitive interpersonal problem-solving skills and the maintenance of treatment success in heroin addicts. *Psychology of Addictive Behaviors, 1*(1), 5–13. <https://doi.org/10.1037/h0080436>
- Powell, D. H. (2004). Treating individuals with debilitating performance anxiety: An introduction. *Journal of Clinical Psychology, 60*(8), 801–808. <https://doi.org/10.1002/jclp.20038>
- Purcell, R., Gwyther, K., & Rice, S. M. (2019). Mental Health In Elite Athletes: Increased Awareness Requires An Early Intervention Framework to Respond to Athlete Needs. *Sports Medicine - Open, 5*(1), 46. <https://doi.org/10.1186/s40798-019-0220-1>
- Rice, S. M., Purcell, R., De Silva, S., Mawren, D., McGorry, P. D., & Parker, A. G. (2016). The Mental Health of Elite Athletes: A Narrative Systematic Review. *Sports Medicine, 46*(9), 1333–1353. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0492-2>
- Richards, J. M., & Gross, J. J. (2000). Emotion regulation and memory: The cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*(3), 410–424. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.410>
- Robazza, C., Bertollo, M., Filho, E., Hanin, Y., & Bortoli, L. (2016). Perceived Control and Hedonic Tone Dynamics During Performance in Elite Shooters. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 87*(3), 284–294. <https://doi.org/10.1080/02701367.2016.1185081>

- Robazza, C., Pellizzari, M., & Hanin, Y. (2004). Emotion self-regulation and athletic performance: An application of the IZOF model. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(4), 379–404. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(03\)00034-7](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(03)00034-7)
- Rubaltelli, E., Agnoli, S., & Leo, I. (2018). Emotional intelligence impact on half marathon finish times. *Personality and Individual Differences*, 128, 107–112. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.02.034>
- Rumbold, J. L., Newman, J. A., Foster, D., Rhind, D. J. A., Phoenix, J., & Hickey, L. (2022). Assessing post-game emotions in soccer teams: The role of distinct emotional dynamics. *European Journal of Sport Science*, 22(6), 888–896. <https://doi.org/10.1080/17461391.2021.1916079>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D., & Patton, G. C. (2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(3), 223–228. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(18\)30022-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1)
- Schachter, S., & Singer, J. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69(5), 379–399. <https://doi.org/10.1037/h0046234>
- Shiota, M. N., & Kalat, J. W. (2018). *Emotion* (3^a ed.).
- Siefken, K., Junge, A., & Laemmle, L. (2019). How does sport affect mental health? An investigation into the relationship of leisure-time physical activity with depression and anxiety. *Human Movement*, 20(1), 62–74. <https://doi.org/10.5114/hm.2019.78539>
- Siegel, D. J. (2019). *La mente adolescente*. Raffaello Cortina Editore.
- Smith, B., Bundon, A., & Best, M. (2016). Disability sport and activist identities: A qualitative study of narratives of activism among elite athletes' with impairment. *Psychology of Sport and Exercise*, 26, 139–148. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.07.003>
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1990). Sport Performance Anxiety. In H. Leitenberg (A c. Di), *Handbook of Social and Evaluation Anxiety* (pagg. 417–454). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2504-6_14
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S. P. (2007). Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Young Athletes' Sport Performance Anxiety. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 29(1), 39–59. <https://doi.org/10.1123/jsep.29.1.39>
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Schutz, R. W. (1990). Measurement and correlates of sport-specific cognitive and somatic trait anxiety: The sport anxiety scale. *Anxiety Research*, 2(4), 263–280. <https://doi.org/10.1080/08917779008248733>
- Smith, R., Smoll, F., Cumming, S., & Grossbard, J. (2006). Measurement of Multidimensional Sport Performance Anxiety in Children and Adults: The Sport Anxiety

Scale-2. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28, 479-501. <https://doi.org/10.1123/jsep.28.4.479>

Sowell, E. R., Thompson, P. M., Tessner, K. D., & Toga, A. W. (2001). Mapping Continued Brain Growth and Gray Matter Density Reduction in Dorsal Frontal Cortex: Inverse Relationships during Postadolescent Brain Maturation. *The Journal of Neuroscience*, 21(22), 8819–8829. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.21-22-08819.2001>

Steiner, C. M. (1996). Emotional Literacy Training: The Application of Transactional Analysis to the Study of Emotions. *Transactional Analysis Journal*, 26(1), 31–39. <https://doi.org/10.1177/036215379602600107>

Strack, F., Martin, L. L., & Stepper, S. (1988). Inhibiting and facilitating conditions of the human smile: A nonobtrusive test of the facial feedback hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(5), 768–777. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.5.768>

Tamir, M. (2004). *Don't worry, be happy? Neuroticism, trait-consistent mood regulation, and performance*. University of Illinois at Urbana-Champaign.

Tamminen, K. A., & Bennett, E. V. (2017). No emotion is an island: An overview of theoretical perspectives and narrative research on emotions in sport and physical activity. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(2), 183–199. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1254109>

Tamnes, C. K., Herting, M. M., Goddings, A.-L., Meuwese, R., Blakemore, S.-J., Dahl, R. E., Güroğlu, B., Raznahan, A., Sowell, E. R., Crone, E. A., & Mills, K. L. (2017). Development of the Cerebral Cortex across Adolescence: A Multisample Study of Inter-Related Longitudinal Changes in Cortical Volume, Surface Area, and Thickness. *The Journal of Neuroscience*, 37(12), 3402–3412. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.3302-16.2017>

Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269–307. <https://doi.org/10.1007/BF01319934>

van Rens, F. E. C. A., Burgin, M., & Morris-Binelli, K. (2021). Implementing a pressure inurement training program to optimize cognitive appraisal, emotion regulation, and sport self-confidence in a women's state cricket team. *Journal of Applied Sport Psychology*, 33(4), 402–419. <https://doi.org/10.1080/10413200.2019.1706664>

Vast, R., Young, R., & Thomas, P. (2010). Emotions in sport: Perceived effects on attention, concentration, and performance. *Australian Psychologist*, 45. <https://doi.org/10.1080/00050060903261538>

Vestberg, T., Gustafson, R., Maurex, L., Ingvar, M., & Petrovic, P. (2012). Executive Functions Predict the Success of Top-Soccer Players. *PLOS ONE*, 7(4), e34731. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0034731>

- Wagstaff, C. R. D. (2014). Emotion regulation and sport performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 36(4), 401–412. <https://doi.org/10.1123/jsep.2013-0257>
- Wahlstrom, D., Collins, P., White, T., & Luciana, M. (2010). Developmental changes in dopamine neurotransmission in adolescence: Behavioral implications and issues in assessment. *Brain and Cognition*, 72(1), 146–159. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2009.10.013>
- Walden, T. A., & Smith, M. C. (1997). Emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 21(1), 7–25.
- Wegner, D. M., & Zanakos, S. (1994). Chronic Thought Suppression. *Journal of Personality*, 62(4), 615–640. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1994.tb00311.x>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2015). *Foundations of sport and exercise psychology* (Sixth edition). Human Kinetics.
- Weisfeld, G. E., & Goetz, S. M. M. (2013). Applying Evolutionary Thinking to the Study of Emotion. *Behavioral Sciences*, 3(3), 388–407. <https://doi.org/10.3390/bs3030388>
- Welch, K. A., Carson, A., & Lawrie, S. M. (2013). Brain Structure in Adolescents and Young Adults with Alcohol Problems: Systematic Review of Imaging Studies. *Alcohol and Alcoholism*, 48(4), 433–444. <https://doi.org/10.1093/alcalc/agt037>
- Williams, A. M., & Reilly, T. (2000). Talent identification and development in soccer. *Journal of Sports Sciences*, 18(9), 657–667. <https://doi.org/10.1080/02640410050120041>
- Woodman, T., Hardy, L., Barlow, M., & Le Scanff, C. (2010). Motives for participation in prolonged engagement high-risk sports: An agentic emotion regulation perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(5), 345–352. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.04.002>
- Yerkes, R. M., & Dodson, J. D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18(5), 459–482. <https://doi.org/10.1002/cne.920180503>

APPENDICE

APPENDICE A. Questionario somministrato

1) Demografica

1. Genere:
 - Maschio
 - Femmina
 - Preferisco non dirlo
 - Altro _____

2. Anno di nascita: _____

3. Istruzione: seleziona il grado o il livello di scuola più alto che hai completato. Se sei attualmente iscritto/a, indica il titolo di studio più alto che hai ricevuto.
 - Scolarizzazione obbligatoria non completata
 - Licenza elementare
 - Licenza media
 - Diploma di scuola media superiore, diploma o titolo equivalente

4. Situazione lavorativa:
 - Studente/essa
 - Dipendente
 - Libero/a professionista
 - Disoccupato/a, attualmente non lavoro

5. Nazionalità:
 - Sammarinese
 - Italiana
 - Altro _____

6. Da quanti anni giochi a calcio? _____

7. Nome della squadra in cui giochi attualmente: _____

8. Da quanti anni sei in questa squadra? _____

9. Qual è il tuo ruolo in campo?
 - Portiere
 - Terzino
 - Difensore Centrale
 - Mediano
 - Mezz'ala
 - Ala
 - Trequartista
 - Attaccante

2) Ansia da prestazione (Sport Anxiety Scale - 2)

→ **Prima o durante la competizione (mettere un segno per ogni affermazione)**

Punteggi: (1) quasi mai o raramente; (2) qualche volta; (3) spesso; (4) quasi sempre

1. Mi sento più nervoso/a e ansioso/a del solito 1 2 3 4
2. Durante la competizione i miei pensieri vanno altrove 1 2 3 4
3. Ho dubbi sulle mie capacità 1 2 3 4
4. Sento il mio corpo molto teso e rigido 1 2 3 4
5. Sono preoccupato di non esprimere al meglio il mio potenziale durante la gara 1 2 3 4
6. La mia mente vaga ed è distratta durante la gara 1 2 3 4
7. Durante la gara sono distratto su quanto avviene 1 2 3 4
8. Sento tensione nello stomaco 1 2 3 4
9. Pensieri negativi influenzano la concentrazione 1 2 3 4
10. Sono preoccupato di non avere il giusto respiro 1 2 3 4
11. Il mio cuore batte troppo forte 1 2 3 4
12. Sento il mio stomaco vuoto e/o pesante 1 2 3 4
13. Sono preoccupato di fare una brutta prestazione 1 2 3 4
14. Perdo la concentrazione perché sono nervoso 1 2 3 4
15. Mi sento tremare prima o durante la gara 1 2 3 4
16. Ho paura di non farcela a raggiungere l'obiettivo 1 2 3 4
17. Il mio corpo si sente compresso 1 2 3 4
18. Ho paura di deludere l'allenatore e i tifosi 1 2 3 4
19. Il mio stomaco si stringe prima o durante la gara 1 2 3 4
20. Ho paura di non riuscire a concentrarmi 1 2 3 4
21. Il mio cuore batte troppo forte prima della gara 1 2 3 4

3) TEIQue-SF (Trait Emotional Intelligence Questionnaire – Short Form)

Istruzioni: Rispondi ad ogni frase che troverai qui sotto mettendo un segno sul numero che riflette meglio il tuo grado di accordo o disaccordo con quella frase. Non pensare troppo a lungo al significato esatto delle frasi. Lavora velocemente e cerca di rispondere il più accuratamente possibile. Non ci sono risposte giuste o sbagliate. Ci sono sette risposte possibili a ogni frase che vanno da “Completamente in disaccordo” (1) a “Completamente d’accordo” (7).

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7

**Completamente
in disaccordo**

**Completamente
d’accordo**

1. Esprimere le mie emozioni a parole non è un problema per me. 1 2 3 4 5 6 7
2. Spesso trovo difficile vedere le cose dal punto di vista di un'altra persona. 1 2 3 4 5 6 7
3. In generale sono una persona estremamente motivata. 1 2 3 4 5 6 7
4. Solitamente trovo difficile regolare le mie emozioni. 1 2 3 4 5 6 7
5. Generalmente non trovo la vita divertente. 1 2 3 4 5 6 7
6. Mi riesco a rapportare con successo con le altre persone. 1 2 3 4 5 6 7
7. Tendo a cambiare frequentemente le mie opinioni. 1 2 3 4 5 6 7
8. Spesso non riesco a comprendere che emozione sto provando. 1 2 3 4 5 6 7
9. Sento di avere diverse buone qualità. 1 2 3 4 5 6 7
10. Spesso trovo difficile lottare per i miei diritti. 1 2 3 4 5 6 7
11. Solitamente sono in grado di influenzare i sentimenti delle altre persone. 1 2 3 4 5 6 7
12. In generale ho una visione pessimista delle cose. 1 2 3 4 5 6 7
13. Le persone a me vicine si lamentano spesso del fatto che non le tratti bene. 1 2 3 4 5 6 7
14. Spesso trovo difficile regolare la mia vita in base alle circostanze. 1 2 3 4 5 6 7
15. In generale riesco ad affrontare lo stress. 1 2 3 4 5 6 7
16. Spesso trovo difficile mostrare i miei sentimenti alle persone a me vicine. 1 2 3 4 5 6 7
17. Normalmente riesco a mettermi nei panni degli altri e a provare le loro emozioni. 1 2 3 4 5 6 7
18. Normalmente mi è difficile trovare la giusta motivazione. 1 2 3 4 5 6 7
19. Solitamente riesco a trovare il modo di controllare le emozioni quando voglio. 1 2 3 4 5 6 7
20. In generale, sono contento/a della mia vita. 1 2 3 4 5 6 7
21. Mi descriverei come un buon negoziatore. 1 2 3 4 5 6 7
22. Mi trovo spesso coinvolto in cose di cui dopo mi pento. 1 2 3 4 5 6 7
23. Spesso mi fermo e penso ai miei sentimenti. 1 2 3 4 5 6 7
24. Credo di essere ricco/a di energie personali. 1 2 3 4 5 6 7
25. Tendo a cedere anche se so di essere nel giusto. 1 2 3 4 5 6 7
26. Sembra che io non abbia alcun potere sui sentimenti degli altri. 1 2 3 4 5 6 7

27. Generalmente credo che le cose mi andranno bene nella vita. 1 2 3 4 5 6 7
28. Trovo difficile legarmi anche con persone a me vicine. 1 2 3 4 5 6 7
29. Generalmente riesco ad adattarmi a nuovi ambienti. 1 2 3 4 5 6 7
30. Gli altri mi ammirano per il fatto di riuscire a rimanere rilassato/a. 1 2 3 4 5 6 7

4) Psicologo dello sport – rispondere alle domande seguenti

- ➔ Sai di che cosa si occupa uno/a psicologo/a dello sport? [Si] – [No]
- ➔ Hai mai avuto a disposizione uno/a psicologo/a dello sport? [Si] – [No]
- ➔ Secondo te a cosa potrebbe servire lo/a psicologo/a dello sport? (segna **due** risposte che secondo te rappresentano al meglio questa figura professionale)
- Sfruttare al meglio potenziale dei giocatori
 - Trovare la concentrazione massima
 - Vivere più serenamente l'ambiente sportivo
 - Scoprire i limiti dei giocatori e lavorarci sopra
 - Risolvere problemi personali e di squadra
 - Comunicare con il gruppo di allenatori
 - Intermediario tra squadra e allenatore
 - Niente
 - Altro: _____
- ➔ Secondo te potrebbe essere utile lavorare con uno psicologo dello sport?
- Sì, perché: _____
 - No, perché: _____
- ➔ Quanto è importante per te lo psicologo dello sport? 1 2 3 4
- ➔ Hai mai parlato con uno psicologo dello sport? [Si] – [No]
- Se sì, per quali motivi?
- Tecnici
 - Comportamentali
 - Problemi in famiglia
 - Problemi con allenatore
 - Altro: _____
- ➔ Quanto pensi che lo psicologo dello sport aiuti la squadra? 1 2 3 4

APPENDICE B. Modulo informativo e di consenso alla partecipazione e al trattamento dei dati

“Ansia da prestazione e gestione delle emozioni nel calcio negli atleti dai 12 ai 19 anni”

Gentili genitrici o genitori,

sotto la supervisione della Prof.ssa Irene Leo, docente presso il Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione dell'Università di Padova, e del laureando Nicola Bertozzi, studente di Psicologia di Comunità presso Università degli Studi di Padova, stiamo conducendo uno studio sull'ansia da prestazione sportiva prima/durante le partite, sulla gestione delle emozioni e sulla conoscenza della figura professionale dello psicologo/a dello sport, degli atleti dai 12 ai 19 anni. Le ricerche più recenti sostengono che per il raggiungimento del successo e del benessere è necessario non solo l'allenamento fisico ma anche un'attenzione alle caratteristiche psicologiche (Rubaltelli, Agnoli, Leo, 2018). Una delle caratteristiche psicologiche che permettono ad una squadra di ottenere una performance migliore ed ai componenti di vivere in modo corretto le sfide sportive riguarda la gestione delle emozioni.

A tal fine lo scopo del progetto è quello di somministrare un questionario così suddiviso:

- 1) Raccolta informazioni personali (9 item; es. anno di nascita, nazionalità)
- 2) Questionario per misurare l'Ansia da Prestazione Sportiva prima e durante le partite (Sport Anxiety Scale – 2, 21 item);
- 3) Intelligenza Emotiva di Tratto (TEIQue – Short Form, 30 item);
- 4) Psicologo dello sport (7 item; es. sai di che cosa si occupa uno/a psicologo/a dello sport?)

La compilazione del questionario avrà una durata complessiva di circa 10 minuti.

Confidiamo nella vostra disponibilità a partecipare alla ricerca e vi invitiamo a contattarci se avete la necessità di avere ulteriori informazioni:

Irene Leo (0498276536; irene.leo@unipd.it; Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione – Università degli Studi di Padova; Via Venezia 8, Padova)

Nicola Bertozzi (3920065188; nicola.bertozzi@studenti.unipd.it; Laureando in Psicologia di Comunità - Università degli Studi di Padova, Via L. B. Alberti, 8, Savignano Sul Rubicone)

Saremo lieti di darvi tutte le spiegazioni che desiderate.

Vi ringraziamo fin da ora per il vostro prezioso contributo,

Prof.ssa Irene Leo e laureando Nicola Bertozzi

CONSENSO ALLA PARTECIPAZIONE E AL TRATTAMENTO DEI DATI

Le/I sottoscritte/i acconsentono liberamente alla partecipazione del proprio figlio/a allo studio "Ansia da prestazione e gestione delle emozioni nel calcio negli atleti dai 12 ai 19 anni".

Le/I sottoscritte/i dichiarano:

1. Di essere a conoscenza che lo studio è in linea con le vigenti leggi D. Lgs 196/2003 e UEGDPR 679/2016 sulla protezione dei dati e di acconsentire al trattamento e alla comunicazione dei dati personali, nei limiti, per le finalità e per la durata precisati dalle vigenti leggi (D. Lgs 196/2003 e UE GDPR 679/2016). Il/la responsabile della ricerca si impegna ad adempiere agli obblighi previsti dalla normativa vigente in termini di raccolta, trattamento e conservazione di dati sensibili.

2. Di sapere di poter ritirare la partecipazione della propria figlia/o dal presente studio in qualunque momento, senza fornire spiegazioni, senza alcuna penalizzazione e ottenendo il non utilizzo dei Suoi dati. Qualora la genitrice o il genitore non fosse presente in sede di raccolta dati, potrà delegare altre figure (es., tutor, insegnanti, ricercatori, ecc.) ad interrompere la ricerca qualora queste lo ritenessero opportuno.

3. Di essere consapevoli che i dati saranno raccolti in forma anonima.

4. Di essere a conoscenza che i dati della propria figlia/o saranno utilizzati esclusivamente per scopi scientifici e statistici e con il mantenimento delle regole relative alla riservatezza.

5 Di sapere che la protezione dei dati di sua figlia/o è designata con Decreto del Direttore Generale 4451 del 19 dicembre 2017, in cui è stato nominato un Responsabile della Protezione dati, privacy@unipd.it.

Il/La sottoscritto/a _____ (COGNOME E NOME IN STAMPATELLO) presa visione del presente modulo esprime il proprio consenso alla partecipazione e al trattamento dei propri dati personali.

Data _____ Firma leggibile _____